



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Canadian Theses Service

Service des thèses canadiennes

Ottawa, Canada
K1A 0N4

NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

Réflexion sur l'enseignement d'un cours d'art destiné à des
étudiants du collégial non orientés en art

Marie-Claude Lesage

Mémoire

présenté

au

Département de l'enseignement de l'art

et de la thérapie par l'art

comme exigence partielle en vue de l'obtention
du grade Maîtrise ès arts (M.A.)

Université Concordia
Montréal, Québec, Canada

Avril 1992

© Marie-Claude Lesage, 1992



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Canadian Theses Service Service des thèses canadiennes

Ottawa, Canada
K1A 0N4

The author has granted an irrevocable non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of his/her thesis by any means and in any form or format, making this thesis available to interested persons.

The author retains ownership of the copyright in his/her thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without his/her permission.

L'auteur a accordé une licence irrévocable et non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de sa thèse de quelque manière et sous quelque forme que ce soit pour mettre des exemplaires de cette thèse à la disposition des personnes intéressées.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège sa thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

ISBN 0-315-73636-4

Canada

"Avec mes maîtres,
j'ai appris beaucoup;
avec mes collègues,
davantage;
avec mes disciples,
plus encore.

*Sentences et proverbes des
anciens rabbins (1629)*

SOMMAIRE

Réflexion sur l'enseignement d'un cours d'art destiné à des
étudiants du collégial non-orientés en art

Marie-Claude Lesage

Issue directement de ma pratique, cette recherche est une introspection sur mon enseignement au collégial. C'est une observation participative d'un groupe d'étudiants non orientés en art, où quatre d'entre eux sont interviewés en profondeur. Elle répond à un besoin de modifier une attitude pédagogique dominante dans l'enseignement des arts plastiques, qui est celle qui valorise principalement la production d'oeuvres esthétiques et moindrement, la connaissance des étudiants.

A la lumière des écrits d'Erikson (1980) en psychologie développementale et surtout de ceux de Wolf (1988) en psychologie cognitive, cette recherche propose certaines avenues pour mieux connaître les étudiants à travers leurs oeuvres et les oeuvres à travers les étudiants.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier avant tout et de tout coeur, ma directrice de thèse, Madame Leah Sherman, qui a guidé mes efforts et encouragé ma persévérance. Je ne saurais également passer sous silence l'écoute dynamique et patiente de François, qui m'a permis de clarifier des concepts importants, ainsi que l'esprit de concision plein de diplomatie de Robert, qui m'a aidée à élaguer ce mémoire. La liste serait trop longue pour mentionner les nombreux encouragements que j'ai reçus, je me contenterai donc de terminer en remerciant mes 'étudiant(e)s étudié(e)s', Louise, Marie-Josée, Patrick et Stéphanie, qui m'ont beaucoup appris.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
LISTE DES FIGURES	vii
CHAPITRE 1: LA PROBLÉMATIQUE	
1. Enoncé de la question.....	1
2. Recension des écrits.....	3
3. Justifications théoriques et pratiques	7
4. Limitations.....	8
5. Réflexions sur mon enseignement.....	8
CHAPITRE 2: PROCESSUS DE LA RECHERCHE	
1. Méthodologie.....	11
2. Contexte de la recherche.....	14
Aspect physique.....	14
Aspect humain.....	15
3. Plan de cours.....	18
Objectifs généraux.....	18
Liste des cours	19
Liens entre les cours.....	20
CHAPITRE 3: RÉSULTATS	
1. Description de la dynamique de la classe.....	23
2. Compte rendu des interviews.....	23
Louise.....	23
Marie-Josée.....	29
Patrick.....	35
Stéphanie.....	41
CHAPITRE 4: ANALYSE ET INTERPRÉTATION DE L'INFORMATION	
1. Introduction.....	49
2. Thèmes et développement	49
3. Contexte social: les valeurs des années 1990..	55
4. L'apprentissage artistique.....	56
5. Goûts esthétiques, composition, technique...	60

CHAPITRE 5: IMPLICATIONS POUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE	
1. Implications dans mon enseignement.....	62
2. Conclusion.....	64
GLOSSAIRE	68
APPENDICE 1: DESCRIPTION DES COURS	70
APPENDICE 2: DYNAMIQUE DE LA CLASSE	74
APPENDICE 3: FIGURES	84
BIBLIOGRAPHIE	108

LISTE DES FIGURES

	Page
1. Louise	85
2. Les oeuvres de Louise	86
3. Idem	87
4. Idem	88
5. Photocopies (revues)	89
6. Idem	90
7. Marie-Josée	91
8. Les oeuvres de Marie-Josée	92
9. Idem	93
10. Idem	94
11. Photocopies (revues)	95
12. Idem	96
13. Patrick	97
14. Les oeuvres de Patrick	98
15. Idem	99
16. Idem	100
17. Idem	101
18. Photocopies (journal)	102
19. Stéphanie	103
20. Les oeuvres de Stéphanie	104
21. Idem	105
22. Idem	106
23 Photocopie (revue)	107

CHAPITRE 1

LA PROBLÉMATIQUE

Dans mon enseignement à des étudiants du collégial non orientés en art, il m'a semblé qu'il y avait une grande différence entre leur conception esthétique et la mienne. Cette impression m'avait été donnée par le type d'étudiants auxquels j'avais affaire: ces derniers voyaient dans le cours d'art plus un loisir qu'une discipline scolaire. Face à cette problématique, j'ai donc décidé d'orienter mon enseignement sur la connaissance de mes étudiants. À défaut de trouver une satisfaction uniquement dans l'aspect esthétique de leurs oeuvres, j'ai décidé d'explorer la possibilité de les connaître à travers ce qu'ils peuvent me dire de leurs oeuvres et ainsi pouvoir ajuster mon approche en conséquence.

1 Énoncé de la question

Jusqu'à maintenant, j'avais enseigné à des étudiants en art qui étaient convaincus de l'importance de l'art et aimaient s'exprimer et communiquer avec ce langage. Dans ce contexte, mon style d'enseignement était directif ('teacher centered'), axé sur l'aspect technique et esthétique pour la production d'une oeuvre.

Chez les étudiants non orientés en art, la situation est différente: bien qu'ils puissent manifester un goût pour les arts, en général leur intérêt premier est d'alléger leur

horaire de cours. Je me propose donc ici, face à cette situation 'démotivante' pour la plupart des professeurs, d'orienter ma recherche sur la *biographie*¹ de certains de mes étudiants. Cela me permettra de les connaître davantage et d'ajuster mon approche en conséquence.

Le cours complémentaire que je donne à ces étudiants s'intitule 'Initiation au dessin et à la couleur'. Le collège dans lequel j'enseigne n'offre d'ailleurs pas la concentration arts plastiques et le cours d'art semble être synonyme de loisir. Il regroupe une grande diversité d'étudiants: jeunes adultes et adultes, issus de divers milieux sociaux et d'orientations scolaires différentes. Certains ont beaucoup dessiné dans le passé, d'autres, presque jamais. Il y a donc là une grande diversité de niveaux dans la pratique de l'art et dans l'intérêt à en faire.

Avec des étudiants en art, souvent à leur demande, j'ai eu le rôle gratifiant de personne référence. Cette fonction, conjuguée à mon choix de matériaux communs à toute la classe, de thèmes, et de notions à appliquer, peut donner aux oeuvres des étudiants un air de parenté où transparaît mon influence. Cependant, bien qu'une à une ces oeuvres révèlent le style de l'étudiant, un aspect de sa personnalité, elles ne me renseignent pas sur ce qu'il aurait de lui-même choisi de représenter.

¹ Les mots en italique renvoient au glossaire

Dans ces travaux dirigés, j'ai remarqué également que ce qui m'intéressait dans l'oeuvre de l'étudiant n'était pas nécessairement ce qui l'intéressait. Plus encore, dans certains cas, un travail que je considérais réussi pouvait ne pas l'être pour l'étudiant. Ces faits m'ont fait prendre conscience que je connaissais peu les intérêts de mes étudiants.

May (1989) dit que les enseignants consacrent peu de temps à la réflexion, "to unravel the complexities of one's reality" (p.150). Cela s'explique en partie par le manque de temps ('the time bound situation'), qu'a le professeur en classe pour engager un dialogue avec ses étudiants qui permettrait de mieux les connaître.

En tant qu'enseignante en recherche et n'ayant qu'un seul groupe à qui enseigner, je vois ici l'occasion rêvée pour réfléchir sur ma pédagogie en analysant certains de mes étudiants et pour me demander quelle pourrait être leur influence sur mon enseignement. En parlant avec eux, je recueillerai certains faits concernant leur vie et leurs oeuvres; qu'est-ce que ces étudiants me diront de leurs travaux?

2 Recension des écrits

Idéologie dominante en art

L'éducation n'est pas neutre (Freire 1970 cité par Hodder 1980, p.48). Dans cet ordre d'idées, plusieurs auteurs en éducation de l'art recommandent aux enseignants de repérer

les idéologies qui orientent leur action pédagogique (Pari-ser, 1981, Degge ,1982, Pearse 1983, May 1989). Quel que soit la théorie que ces auteurs valorisent, ils reconnaissent qu'il existe une tradition prédominante dans l'enseignement des arts. Pour Degge (1982), la formation artistique de l'enseignant est issue de la tradition de 'l'atelier d'artiste' (p.26), une démarche que l'enseignant reproduit avec ses étudiants.

Habernas (1971), reconnaît cette tradition lorsqu'il parle de l'orientation empirique-analytique, qui est une forme technique de connaissance axée sur la production d'un objet (cité par Pearse 1983, p.159). Cela peut se traduire par un enseignement principalement directif, du genre "communiqué" (Hodder, 1980), dans lequel la relation professeur-élève, est décrite ici par Northing (1983):

In many ways the pupil/teacher relationship simulates that of the apprentice and master. The main outcome of this kind of lesson (design lesson) is a finished product, the standards of which are validated by the teacher as an expert (p.23).

Parallèlement à cette tradition de professeur-artiste et d'étudiants-artisans, May (1989) reconnaît que les croyances et les intérêts du professeur sont souvent intuitifs, tacites et basés en partie sur la situation pratique de l'enseignement, sur 'l'ici et maintenant':

Teachers' knowledge is grounded in experience, its legitimacy determined by how well ideas make practical sense and 'work' in the context of school. This kind of knowledge construction can be described as theory-in-action (Schön, 1987). Teacher beliefs and theories are shaped reflexively by their experiences and interactions with the work setting (p.143).

Besoin d'une communication mutuelle

Selon moi, l'enseignant fait preuve d'une certaine flexibilité en tenant compte de la réponse des étudiants, c'est-à-dire, en vérifiant si l'exercice proposé convient à la majorité d'entre eux. Le peu de temps dont il dispose, peut faire qu'il perçoive davantage son groupe comme une entité plus qu'un ensemble de personnalités. Ceci combiné à la tradition 'maître-artiste/élève-artisan' fait qu'il connaît peu les intérêts, les besoins et le niveau de ses étudiants (Degge, 1982) et qu'il retire sa principale gratification de l'influence qu'il exerce sur eux, comme le mentionnent Chapman (1982) et Lortie (1975), cités par May (1989).

Pour certains auteurs, comme Hodder (1980), Pearse (1983) et Barret (1988), un rapprochement entre le professeur et ses étudiants est non seulement possible mais nécessaire. Chacun à sa façon, ils recommandent de comprendre les étudiants 'comme ils se comprennent eux-mêmes', en favorisant le dialogue et en communiquant clairement aux étudiants les raisons et les contextes des travaux demandés en classe.

Certains praticiens et chercheurs, tels Chavanne (1989) et Wolf (1988), disent aux enseignants d'aller au-delà de l'aspect visible de l'oeuvre de l'étudiant, de le questionner sur ses intentions afin de mieux comprendre son apprentissage artistique, où les acquis se mêlent étroitement aux nouveaux apprentissages et se transforment peu à peu. Ici s'esquisse le profil d'une autre relation d'enseignement où la connais-

sance de la psychologie des étudiants est un atout majeur. A ce titre, la psychologie développementale d'Erikson peut être un outil précieux.

Le développement de l'identité

Selon Erikson (1980), le développement de l'identité se poursuit tout au long de la vie à travers des étapes précises.

(Identity formation) begins where the usefulness of multiple identifications ends. It arises from the selective repudiation and mutual assimilation of childhood identifications, and their absorption in a new configuration... (p.122).

A chaque âge, certains aspects de la personnalité sont amplifiés sans pour autant que ne s'effacent les aspects plus anciens; au mieux en étant intégrés et transformés. Erikson (1980) parle de la formation de l'identité qui, après la crise de l'adolescence, se poursuit par l'expérience de l'intimité chez le jeune adulte, puis dans celle de la 'générativité' (procréation, production et créativité) chez l'adulte (p.32-33).

Les premiers questionnements sur l'identité se font à l'adolescence: c'est l'âge de la fidélité à un groupe et de la recherche de modèles idéaux à imiter. C'est également l'âge du 'tout ou rien' (Erikson 1982).

L'âge de l'intimité est le moment où le jeune adulte est à la recherche de l'âme-soeur dans sa quête d'amour, de sexualité: c'est l'âge du partenariat sous toutes ses formes,

caractérisé par la coopération et la compétition. À l'âge adulte, celui de la procréation au sens propre et figuré, la personne est davantage au service des autres, à commencer par ses propres enfants.

3 Justifications théoriques et pratiques

Bien que cette recherche repose sur une expérience personnelle, je constate qu'à l'instar de la majorité des professeurs d'arts plastiques, je suis formée en tant qu'artiste, et moindrement, en tant que pédagogue.

Selon Degge (1982) et May (1989), en éducation de l'art, on parle relativement peu des enseignants, des enseignés et de la dynamique du cours d'art. Cependant, Hodder (1980), Barret (1988) et Wolf (1990), entre autres, ont signalé l'importance du dialogue entre élèves et enseignants et de la verbalisation des étudiants sur leurs oeuvres.

En éducation de l'art, on constate un clivage entre théorie et pratique et en réfléchissant sur mon enseignement, je tente de rapprocher ces deux avenues. On recommande aux enseignants de dépasser leurs intérêts esthétiques pour une implication de critique morale, afin que leur action pédagogique soit en relation à la fois avec une théorie esthétique authentique et avec une connaissance personnelle du monde ('self-world knowledge').

Enfin, cette recherche est ancrée dans la réalité de l'enseignement. Elle demande relativement peu d'organisation

et l'approche qu'elle implique peut être répétée en étant modifiée ou simplifiée.

4 Limitations

Cette recherche utilise une approche qualitative d'observation 'participation' qui demande ce qu'on appelle une subjectivité contrôlée de la part du chercheur.

Cette étude qui porte principalement sur quatre étudiants d'un groupe particulier, dans une situation définie, ne permet aucune généralisation: elle vise à éclairer davantage un questionnement, en le cernant de plus près.

De plus, afin de mettre en lumière les idéologies qui orientent ma conception de l'art, je présente à la section suivante, l'analyse que j'ai faite sur ma formation en art et en pédagogie en m'inspirant d'Efland (1979).

5 Réflexions sur mon enseignement

En survolant mon passé artistique, je retrouve au fil du temps, tour à tour, les quatre orientations pédagogiques d'Efland (1979): le mimétisme, l'expressionnisme, le pragmatisme et l'objectivisme. Dans mes mots, le mimétisme s'attache la reproduction fidèle de la nature, l'expressionnisme vise l'expression des émotions, le pragmatisme encourage l'aspect utilitaire de l'art au contraire de l'objectivisme qui reconnaît l'art comme une fin en soi.

Au primaire mes cours d'art favorisaient avant tout l'expressionnisme, dont les objectifs sont définis ainsi par le

Ministère de l'Éducation du Québec (1980): "poser des gestes spontanés et précis (sic)...représenter, exprimer, symboliser ses sensations au moyen des techniques et du langage plastique..." (p.53).

Au secondaire, l'orientation pragmatique dominait. Comme je n'avais pas suivi de cours d'art, mes oeuvres étaient le produit de ce que je savais, c'est-à-dire, de mon expérience, de mes acquis. Elles étaient avant tout utilitaires, au service de la vie scolaire.

Au collégial, l'accent s'est porté sur l'objectivisme, où l'oeuvre à produire est une fin en soi: le professeur dirige les apprentissages axés sur l'atteinte d'un résultat précis. Le mimétisme se retrouve également ici, mais à titre instrumental pour l'objectivisme: des modèles sont proposés comme idéaux à imiter ou à reproduire (modèles vivants, natures mortes, reproductions) afin de comprendre le langage formel. Parallèlement à cela, mon idée de la profession artistique était romantique et j'entrevois mal mon avenir: en fait, j'y pensais peu.

À l'université, mes études artistiques furent modelées sur l'expressionnisme et l'objectivisme, ce qui pourrait s'appeler dans les termes du Ministère de l'Éducation du Québec 'une subjectivité maîtrisée formellement' ou 'la précision dans la spontanéité'. Quant à mes études en pédagogie, elles répondaient théoriquement aux orientations du ministère. Il y avait là, cependant, un aspect prévisible dans le développement artistique de l'enfant.

Quand j'ai enseigné au secondaire, mon orientation était pragmatique alors qu'au collégial, elle fut surtout objective, calquée en cela sur l'enseignement que j'avais reçu à ce niveau.

Pour résumer, ma vision de l'artiste était romantique, celle de la création artistique, mystérieuse, et celle de l'enseignement aux enfants, prévisible.

L'aspect imprévisible de l'inspiration, moments bénis soulignés par les artistes qui m'enseignaient, se démarquait de l'aspect prévisible du développement artistique de l'enfant.

Aujourd'hui, je reconnais également que mon évolution artistique à ce moment est passée d'un certain réalisme à l'expressionnisme, puis à l'abstraction pour effectuer par la suite, plusieurs allers-retours, qui subsistent encore aujourd'hui. Il y a donc eu certains étapes dans cette évolution qui pourraient se retrouver chez des gens ayant eu une formation semblable.

CHAPITRE 2

PROCESSUS DE LA RECHERCHE

Ce chapitre présente la méthodologie employée, le contexte de la recherche (l'aspect physique et l'aspect humain) ainsi que le plan de cours.

1 Méthodologie

Je parlerai d'abord du devis d'observation que j'ai utilisé puis je présenterai les critères de sélection des quatre étudiants choisis. Le matériel utilisé sera décrit et les méthodes d'analyse des données seront brièvement présentées.

Devis d'observation

C'est une recherche sur le site, du genre participation-observation (Ettinger, 1987). où j'adopte l'approche qualitative inspirée de l'ethnographie. Selon Pariser (1981), l'ethnographie est la description d'un milieu social, de son fonctionnement, de sa culture - "how the culture makes sense to its own, members" (p.82) - et de sa relation avec des unités plus grandes et plus petites.

J'ai rencontré les étudiants une première fois dans le cadre de l'évaluation à la fin de la session, puis une seconde fois pour confirmer la précision des informations et pour clarifier les points obscurs.

Sujets

J'ai choisi quatre étudiant(e)s qui reflétaient assez bien l'hétérogénéité de la classe, en ce qui a trait à l'âge (de la post-adolescence à la trentaine), à l'orientation scolaire et au degré d'habilité en art.

Mon deuxième critère fut l'implication générale des étudiants, tant pour les travaux dirigés que pour le projet libre, qu'ils aient une approche 'spontanée' ou plus conceptuelle, qu'ils soient novices ou plus expérimentés. Puis, dans un dernier temps, j'ai choisi des étudiants qui étaient intéressés à parler d'eux et de leurs oeuvres dans le cadre de la recherche, ce à quoi ils ont consenti par écrit.

J'ai été attirée, bien sûr, par des étudiants avec qui les contacts étaient faciles mais ceux-ci ont pu opérer des restrictions dans ce qu'ils m'ont dit. Je reconnais également mon intérêt pour l'esthétique de certaines oeuvres et pour les commentaires des étudiants s'y rapportant.

Matériel

Les faits saillants que j'ai perçus de la dynamique du groupe ont été notés dans mon journal de bord (voir Appendice 1). Bogdan et Biklen (1975), cités par Saradon et Doris (1979), parlent de l'inter-influence entre les étudiants et le professeur, dans la dynamique d'un cours:

Teachers and their students define the real world together as they interact each day in their classroom. While what is possible is negotiated within the limitation of such things as the school hierarchy, a availability of resources, and the common sense of cultural understandings, how teachers and students come to define each other and what educational environment are...(it) becomes transactional (p.208).

Ces observations révèlent en partie l'ambiance de la classe. Elles peuvent expliquer les modifications ultérieures apportées au plan de cours, afin de mieux répondre aux besoins des étudiants.

Des renseignements généraux sur les étudiants proviennent d'un questionnaire 'ouvert' donné en début de session. Je demandais aux étudiants quels étaient leurs loisirs, leurs expériences passées en arts plastiques et leur connaissance du 'milieu des arts', afin de savoir s'ils connaissaient des artistes et s'ils avaient déjà visité une exposition d'art (dans un musée ou une galerie).

J'ai profité de l'évaluation de fin de session pour les interviewer à l'aide de questions ouvertes. Les étudiants sont habitués à ces évaluations qui ne sont pas notées: elles sont l'occasion d'un retour sur l'ensemble de leur production à l'école. Ils devaient me décrire leur travaux et me parler du pourquoi de leur choix.

Cette recherche est documentée par des photos des étudiants, des photos de leurs travaux ainsi que des photos des images qui ont inspirés certaines oeuvres (voir Appendice 3).

Orientation de l'analyse

Dans cette recherche, j'analyserai les données en me référant à la psychologie du développement d'Erikson (1980), à la psychologie cognitive de Wolf (1988) concernant le développement d'une pensée artistique.

Je parlerai de l'aspect sociologique en mettant l'accent sur l'école en tant que milieu d'interactions sociales dans la salle de classe même (inter-influence de ses membres), et en tant que milieu culturel, où sont projetées des valeurs amenées par ses membres sur ses membres.

Je parlerai des aspects attendus et inattendus de cette recherche tant chez des étudiants et de leur répertoire que dans la dynamique de la classe. À la lumière de cela, je ferai une critique de mon enseignement (valeurs véhiculées et style d'enseignement).

2 Le Contexte de la recherche

Aspect physique

Ce collège public depuis 1969, est reconnu pour la qualité de son enseignement et les étudiants qui y sont admis sont académiquement forts. Ils sont assurés d'un accès à l'université ou d'être bien accueillis sur le marché du travail.

Quatre professeurs se partagent le local d'arts plastiques qui est très différent de ce que je connais des ateliers d'art, mis à part sa luminosité. L'aspect très rangé, me semble moins propice à encourager l'expression des étudiants.

Cependant, l'atelier est toujours ouvert pour permettre aux étudiants qui le veulent de venir travailler.

Les cours que je donne, 'Initiation au dessin et à la couleur', qui se tiennent de janvier à mai, ont lieu le vendredi après-midi et durent 3 heures. Il est entendu de manière informelle avec la direction, qu'il n'y a pas de travaux à faire chez soi.

Aspect humain

Les étudiants de ma classe

Dans ma classe, le tiers des étudiants sont en techniques infirmières, l'autre tiers, en techniques administratives et en administration et le reste en sciences humaines.

Un peu plus de la moitié d'entre eux se retrouveront sur le marché du travail après leurs études collégiales où ils font l'apprentissage de leur carrière. La majorité en sont à leur première année du collégial.

Le tiers des 24 étudiants sont des adultes de 25 à 35 ans, le tiers sont des garçons et le tiers proviennent de cultures différentes.

Plus de la moitié du groupe a choisi ce cours d'abord comme loisir, pour relaxer car il est connu que ce cours n'exige pas de travail à la maison. Le reste du groupe l'a choisi avant tout pour libérer son horaire, peu importe le goût qu'ils éprouvent pour le cours d'art, ce qui n'empêche pas certains d'aimer faire de l'art.

Pour les loisirs qu'ils aiment pratiquer, 21 étudiants m'ont répondu ce qui suit: les sports (9), la télévision (8), la danse (8), la lecture (5), le cinéma (3), la musique (3), s'amuser avec leurs enfants (2), le tricot (2), le dessin (1), le chant (1), la cuisine (1). Plusieurs étudiants ont nommé plus d'un intérêt.

Leur pratique de l'art se partage assez également entre les expériences lointaines du primaire, les plus récentes du secondaire et celles des étudiants qui 'dessinent depuis toujours' (mais n'ont pas mentionné ce fait à la question loisirs).

Dans le palmarès des artistes connus, Picasso (6) arrive bon premier, suivi de Tex Lecor (2), de Riopelle (1), de Normand Hudon (1), un ex-professeur (1), ainsi que d'autres artistes que je ne connais pas.

Cinq étudiants m'ont dit avoir déjà visité un musée, une galerie ou une 'boutique'.

Ces chiffres ne sont là que pour donner un aperçu du groupe d'étudiants qui sera complété ou modifié par la suite. Sans vouloir prétendre à l'objectivité scientifique, ils me renseignent un peu. Je vois, par exemple, comme je m'en doutais, que les étudiants connaissent davantage la musique contemporaine et les émissions de télévision que les arts plastiques.

Conclusion

En parlant des étudiants et du collège je voulais donner un aperçu du milieu dans lequel j'avais à m'intégrer. Cette connaissance du 'site', personnes et espace physique, m'a permis de façon intuitive, d'adapter mon enseignement afin de mieux agir sur le groupe. Enseigner aux étudiants du collège X est une expérience très différente que d'enseigner à ceux du collège Y. Sans changer les fondements de mon enseignement, je dois cependant modifier mes approches et mes attentes. Enseignant à des étudiants non orientés en art, ceci tient de l'évidence dans ce collège, les cours d'art ne sont donnés qu'à titre complémentaire et ainsi ne sont pas perçus comme l'enseignement d'une discipline, mais plutôt comme un loisir.

Dans le cadre de cette recherche, je suis à la fois participante et observatrice, particulièrement, participante qui se doit de donner une certaine direction au groupe observé. D'un côté cette position nuit à l'objectivité de mon observation, je ne peux pas être 'actrice' et spectatrice à la fois; mais de l'autre, elle est représentative de la réalité de tout(e) enseignant(e) ayant à jongler dans le temps avec plusieurs éléments. Il demeure qu'en écrivant de façon même partielle ma perception du groupe et des événements du cours, je décris une situation d'enseignement telle qu'elle se vit. Cela est si souvent oublié en éducation de l'art qu'il me semble bon d'y accorder de l'importance.

3 Plan de cours

Objectifs généraux

En donnant un cours à des étudiants non orientés en art, mon but est de rejoindre le plus grand nombre possible et non pas de favoriser une petite élite, les étudiants doués. Ces derniers, en général, sont plus autonomes et sont plus encouragés à prendre certains risques en allant au-delà de mes demandes.

Mes objectifs généraux sont donc bâtis en fonction d'une majorité pour qui l'art n'est pas un sujet familier. J'ai essayé de me mettre à la place des étudiants novices en me demandant: "serais-je capable de dessiner" et dans celle des plus expérimentés, "quel sujet me plairait-il de dessiner"?

Avec mes étudiants non orientés en art, mon approche pédagogique est une combinaison de l'enseignement collégial, formaliste et de la touche pragmatique de l'enseignement au secondaire. Mes objectifs principaux sont les suivants:

1. Amorcer une approche gratifiante aux arts plastiques pour l'étudiant en développant une image dont le contenu est important à ses yeux et dont l'esthétique satisfait ses propres critères.
2. Connaître des techniques et des matériaux de base permettant l'élaboration de cette image.
3. Développer une attitude positive face à l'art en général, se fier à son appréciation personnelle dans la

valorisation de l'art: il y a autant 'd'arts' qu'il y a de gens.

Ces cours ont été principalement directifs, axés sur une connaissance de base des matériaux et des techniques, avec un thème proposé alors que les deux derniers cours ont été consacrés à l'élaboration d'un projet libre.

Liste de cours

Dans un premier temps, j'ai bâti mon plan de cours de façon intuitive: en partant de ce que j'imaginai, de ma clientèle, du collège et d'un cours d'art dans ce collège.

Je l'ai modifié par la suite en réponse aux réactions des étudiants, façon de faire, selon May (1980), typique chez les enseignants en art.

Voici le plan de cours dans sa version finale:

1. la lettre décorative: utilisation de la lettre comme motif linéaire;
2. le gros plan: sélection et copie d'un détail d'une photo en noir et blanc;
3. le portrait ou autoportrait: copie ou observation;
4. le photo-montage: assemblage et collage de photos;
5. la visite au musée: choix d'une oeuvre aimée à commenter;
6. l'initiation à la gouache: application et mélange des couleurs primaires;
7. le dessin de l'arbre: transposition libre à la gouache;
8. l'observation du corps humain (des proportions standard);
9. le dessin d'observation du modèle vivant;

10.11.12. le projet libre: sujet, technique, matériaux au choix;

12.13. l'évaluation: rencontres individuelles.

Une description plus détaillée de chaque se trouve à appendice 1.

Liens entre les cours

Pour cette recherche, j'ai supposé que mes étudiants pouvaient faire un certain apprentissage artistique en passant du réalisme, par la copie et le dessin d'observation, pour en arriver à une réinterprétation plus personnelle des thèmes (en modifiant, en transformant partiellement, etc.). Mon but premier était d'utiliser ce qui leur est connu pour les amener à faire de petites découvertes: dans leur façon de représenter le connu (tant au niveau de la représentation que dans l'utilisation des matériaux).

En décrivant brièvement les cours, je laisse ici au lecteur le soin de faire ces liens.

Cours 1: utilisation de ce qui est connu et maîtrisé, l'écriture, dans un but esthétique; voir de façon nouvelle ce qui est connu.

Cours 2 et 3: utilisation de la copie comme outil permettant l'observation des lignes, des formes et des gris qui constituent le dessin que le sujet soit non identifiable (le gros plan) ou figuratif, alors que le processus d'élaboration est le même mais dans l'attente d'une ressemblance.

La copie aide le passage au dessin d'observation de la réalité. Pour moi, cela signifie que plusieurs étudiants veulent maîtriser le dessin réaliste. Cependant, la copie et le dessin d'observation ne sont pas des fins en soi, ils ont un aspect personnel car l'étudiant choisit ce qu'il copie. Il aura cependant à apprendre à modifier et transformer davantage.

Au cours 4, en découpant et en assemblant des photos, il recrée une nouvelle image à partir des anciennes; il travaille sans le savoir la composition avec une certaine spontanéité, en projetant des idées plus ou moins consciemment. C'est un cours d'exploration; l'étudiant ne peut planifier au départ le résultat final.

Au cours 5, l'analyse subjective d'une oeuvre "que l'on aurait aimé peindre" est une façon de 'réfléchir', de se centrer sur soi par le biais de l'oeuvre, de se connaître davantage. Cela fait suite à la subjectivité encouragée des photo-montages qui, eux aussi, ont été 'commentés' et titrés par les étudiants qui les ont faits. Le cours 6 aborde la couleur et à ses mélanges à la gouache et introduit le cours 7, dans lequel la gouache couleur est au service de la figuration. Le cours 7 lie le dessin d'observation au crayon et sa transposition subjective (réaliste ou fantaisiste) à la gouache. Le cours 8 s'attache à la vérification des données sur les proportions du corps humain; il est une introduction au cours 9, dans lequel un modèle vivant vient poser.

Les cours 10, 11 et 12 se consacrent à l'élaboration d'un projet au choix où l'étudiant est libre de puiser dans les techniques approchées durant la session.

CHAPITRE 3

COLLECTE DES DONNÉES

3.1 Description de la dynamique de la classe.

Afin de faciliter la lecture de ce mémoire, la description des faits que j'ai perçus dans la dynamique de la classe a été placée à l'appendice 2.

Les photos des étudiant(e)s, de leurs oeuvres ainsi que des images (provenant de journaux et de revues) qui ont influencé leurs oeuvres, se trouvent à l'appendice 3.

2 Compte-rendu des interviews

Louise

Louise, jeune femme dans la trentaine, étudie en techniques infirmières. Elle est mère de deux fillettes de six et neuf ans. Elle vit en banlieue éloignée et doit voyager ses 80 km. tous les jours. Ceci joint au reste, demande beaucoup d'organisation. Pour ces raisons, la reprise de ses études fut une grande décision.

Ce choix de carrière, comme elle le dit, est de ceux que l'on fait dans la trentaine. Jeune fille, elle a terminé son secondaire 5; elle était la plus scolarisée de la famille. Par la suite, elle a travaillé en comptabilité, avant de devenir mère. Elle veut réaliser son rêve d'être infirmière en obstétrique et terminera ses études l'an prochain.

Étudiante à plein temps, elle a choisi le cours d'art pour alléger son horaire.

Intérêts dans les arts

Louise se dit visuelle et observatrice. Dans le passé, elle a touché à l'artisanat: macramé, peinture à numéros, 'décalquage' d'images, coloriage qu'elle fait encore avec ses enfants pour se détendre et des casse-tête.

Les oeuvres de Louise

Ses travaux préférés sont le portrait de son père, le dessin d'observation du modèle, le projet libre, le dessin d'observation d'objets. A titre complémentaire, je décrirai d'autres travaux de Louise.

Le portrait de son père (cours 3)

Elle me dit avoir découvert son intérêt pour le dessin en reproduisant la photo de son père. Elle y a travaillé "carré par carré" (en grille), "même à l'envers". La ressemblance avec la photo l'a agréablement surprise. Le travail sur la copie du gros plan (cours 2) a précédé l'autoportrait. Elle avait choisi une photo de la tête d'un fœtus qui provenait d'un article traitant des femmes enceintes en difficulté, sujet qui doit l'intéresser en tant que future infirmière. Cependant bien que de ne dessiner qu'une partie de l'image n'était pas réaliste pour elle, ce travail l'a aidée. Comme elle me l'a dit, si elle pouvait reproduire un détail avec précision, elle pouvait reproduire un ensemble. A cette fin,

elle devait oublier qu'elle dessinait son père, pour se concentrer sur les lignes, les gris, tel que je lui avait suggéré.

Les directives pour le travail étaient de se dessiner ou de dessiner une personne chère, terme qui lui a rappelé son père, décédé subitement lorsqu'elle avait dix-huit ans.

Le photo-montage (cours 4)

Elle n'a pas aimé ce projet. Elle s'est impliquée dans le choix de ses photos "qui dégagent toutes des émotions". Cependant, elle n'a pas perçu le photo-montage comme un art: l'artiste pour elle, c'est le photographe. Elle voulait coller ses photos "entières" et non cachées partiellement. Elle reconnaît que pour une de ses compagnes, le photo-montage fut un art: celle-ci "extériorisait ses émotions avec facilité, s'amusait à empiler les images". Quant à elle, elle se sentait morose ce jour là; elle ne comprend pas d'ailleurs comment on peut travailler à un collage dans un intervalle de plus de deux semaines tout en restant dans le même état d'esprit. J'avais demandé aux étudiants de titrer leur collage: elle a fait appel à ses compagnes de table de travail qui lui ont suggéré "Les mystères du désert".

La visite au musée (cours 5)

Elle n'était jamais allée au musée jusqu'à ce jour; cette visite a "brisé la glace". Elle a été attirée principalement par deux toiles. L'une représentant un paysage agricole comme elle en voit près de chez elle, lui a fait faire "un voy-

age dans le temps". Elle a situé l'exécution de la toile au début du siècle, "avant la mécanisation". Elle m'a parlé de la saison et du moment de la journée représenté ici: "au début d'avril, tôt le matin, alors que la terre est recouverte d'un brouillard". Elle a également remarqué le traitement de la toile: le cheval est peint avec précision, le fond est flou. Cette toile l'a attirée par sa simplicité.

L'autre toile représente un vieil homme (le portrait du père de Lyman) où elle met l'accent sur la maigreur du personnage: "on voit le moulage des os du crâne, de la main, et on devine l'os de la jambe sous le pantalon".

L'observation du corps humain (proportions standard)

Dans ce cours, les étudiants ont été amenés à dessiner le corps humain selon les 'canons modernes'. Louise m'a parlé du découragement de ses compagnes dans leur dessin: elle en a même aidé une en difficulté. Dans la partie 'interprétation' du cours, (c'est-à-dire, dessin d'imagination ou d'observation du corps...ou d'une partie du corps), Louise dit avoir été influencée par les filles de sa table, "mais non inspirée". Dans son dessin où elle a préféré la craie blanche à la sanguine, elle a fait une série d'yeux qui ressemble au premier abord, aux autres dessins de sa table. Elle n'a pas aimé ce dessin car elle se considère comme "une fille concrète qui n'aime pas l'abstraction". Pour elle, le dessin doit signifier quelque chose sans le recours des mots. Il se peut

cependant, rajoute-t-elle, qu'un dessin de ce genre signifie quelque chose.

Le modèle vivant (cours 9)

Louise m'a dit avoir été surprise par sa facilité à dessiner d'observation: une révélation pour elle. Elle a également aimé travailler les poses courtes (30 secondes; une minute) qui l'ont aidée à rendre le mouvement.

Le projet libre (cours 10-11-12)

Aux derniers cours, pour son projet libre, elle voulait travailler en grand. Selon elle, le travail du gros plan (cours 2), du portrait de son père (cours 3) et le dessin du modèle vivant (cours 9) ont amené ce projet final. Avant le cours sur le modèle vivant, Louise prévoyait dessiner un paysage au crayon (en s'inspirant d'une ou de plusieurs photos). A ce moment, elle me disait préférer les paysages aux personnages.

Son projet libre est la transformation d'une annonce publicitaire représentant deux danseurs, en pause, dans un studio ancien. L'aspect original de la composition est donné selon elle par l'effet 'casse-tête'. Louise a procédé ainsi: elle a recouvert la photo à reproduire d'une feuille blanche où étaient dessinées des formes rappelant celles d'un casse-tête. Après avoir découpé ces formes, elle les soulevait une à la fois, le temps de dessiner la portion de photo; cela fait, elle recouvrait cette portion pour en découvrir une autre. Son dessin était également recouvert d'une feuille,

où les mêmes formes étaient agrandies et distancées comme un casse-tête non assemblé. Tout comme pour la photo, elle cachait les portions de son dessin au fur et à mesure, se réservant la surprise de la vue d'ensemble à la toute fin. Regardant son dessin, elle me parle d'un effet d'allongement où "rien n'est perdu".

Louise s'est beaucoup impliquée dans ce travail; elle y a mis 20 heures, travaillant jusqu'à trois heures du matin. Elle a répondu à ma suggestion à la classe de travailler sur un plus grand format à cause du temps alloué, et avec l'idée de se dépasser.

Au début de ce travail, elle avait peur d'échouer: elle voyait les jambes des personnages à dessiner au lieu de voir avant tout des formes sans signification plus facile à dessiner. À ma suggestion, elle a augmenté la gamme de ses gris, les fonçant; elle me dit être contente de l'avoir fait, car elle n'osait pas appuyer sur son crayon au départ. Elle est si satisfaite de son dessin qu'elle veut le faire plastifier. Ce projet rappelle les casse-tête qu'elle aime faire. L'aspect original dans cette oeuvre, vient selon moi de la mise en évidence de façon esthétique de son système de camouflage.

Dessin d'observation d'un objet

Louise étant en avance sur le groupe, je lui ai proposé de dessiner un objet de son choix dans le local ce qui s'est avéré être un animal en plâtre. Elle m'a fait remarquer que

le modèle de plâtre était disproportionné et qu'elle l'avait rendu tel quel dans son dessin.

Opinion sur le cours d'art

Louise s'est découvert une facilité à percevoir et à reproduire. Elle me dit avoir pris également conscience de l'effet thérapeutique dans le dessin: "c'est une porte de sortie dans les périodes de grand stress, avec un produit qui reste". On lui avait conseillé dans ses cours de psychologie de tenir un journal personnel; elle préfère dessiner. Est-ce dû en partie à l'avantage de pouvoir partager avec d'autres ce "produit qui reste", ce qui n'est pas le cas du journal personnel?

Marie-Josée

Marie-Josée est une jeune femme de 26 ans. Elle est retournée aux études, après les avoir quittées à 16 ans, pour réorienter sa carrière (elle est secrétaire administrative) et terminer son collégial. Autodidacte, elle a travaillé comme coiffeuse et maquilleuse, a voyagé dans les îles du 'Sud' et en Europe, puis a travaillé en administration. Elle vit maintenant avec son ami et reprend son travail en administration durant l'été.

Dès l'âge de cinq ans, elle est élevée par sa mère seule. Son enfance est mouvementée: nombreux déménagements, nombreuses adaptations (amis, écoles, etc.). Elle quitte sa mère pour s'affirmer face à la forte personnalité de celle-ci; elle dit également "pour attirer son attention". Ce n'est

que plus âgée, que Marie-Josée se reconnaîtra des affinités avec son père.

Marie-Josée me dit avoir connu des deuils importants qui ont accéléré sa maturation. L'aspect spirituel tient une place importante dans sa vie; c'est son support face aux épreuves.

Intérêts pour les arts

Marie-Josée a toujours été en contact avec les arts tels le chant, la danse et les arts plastiques (elle a rempli des cahiers à dessin, " de toutes les tailles"). Malgré des habiletés apparentes, elle ne s'est jamais considérée comme étant assez bonne pour se consacrer entièrement à un art.

À treize ans, elle a peint sur le mur de sa chambre les signes du zodiaque; elle s'affirmait ainsi face à sa mère qui décorait sa chambre. Bien que cette oeuvre était de petite dimension (13" X 13"), elle avait utilisé en épaisseur de la peinture à modèle réduit; même en blanchissant le tout, tel un bas-relief, son dessin restait imprimé.

Selon Marie-Josée, plusieurs gens considèrent que l'art est réservé aux gens doués; pour elle, c'est un passe-temps. Cependant, elle me dit que l'art n'est pas une discipline, qu'il ne s'apprend pas et qu'il apporte un aspect spirituel, des émotions tout comme le chant et l'écoute de la musique.

Marie-Josée me parle également de l'importance de l'aspect physique du local d'art: espace, nombreuses fenêtres par lesquelles passe la lumière du jour et qui s'ouvrent sur le

dehors (les arbres, le campus, etc.). Le local de la bibliothèque est un autre local de création pour elle: c'est un havre de silence, de paix; à travers les livres, elle "voyage".

Les oeuvres de Marie-Josée

Ses travaux préférés sont l'autoportrait, l'observation du corps humain, le dessin d'observation du modèle, le projet libre. Je me permettrai de décrire d'autres travaux de Marie-Josée à titre complémentaire.

Travail du gros plan (cours 2)

Elle a choisi la photo d'une jeune femme brune qui se maquille. Le détail agrandi est contenu dans un cadre triangulaire: il représente principalement le turban et le bout d'une oreille agrémenté d'une perle.

L'autoportrait (cours 3)

C'est son premier autoportrait réussi, me dira-t-elle. Elle s'est servie du miroir. Bien qu'elle se trouve trop blanche sur son dessin, elle aime les contrastes doux réussis grâce à l'estompe qu'elle utilise pour la première fois. Elle n'a pas voulu mettre de fond à son autoportrait (tel que suggéré au groupe), celui-ci s'acccommodant par sa pâleur d'un fond blanc. Elle rajoute cependant que la limite du temps de cours et la peur de gâcher son dessin en rajoutant des éléments, l'ont arrêtée.

Le photo-montage (cours 4)

Ce photo-montage, à ma demande, faisait office de portefeuille; il présentait donc deux côtés. Marie-Josée fut la seule à utiliser le côté verso. Elle y a centré une reproduction du 'Modèle rouge' de Magritte (qui représente l'union du pied humain et des souliers), oeuvre, m'a-t-elle dit dont j'avais parlé dans une animation sur le surréalisme. Le recto de son collage s'intitule "Printemps tropical": il lui rappelle les couleurs du 'Sud' où elle aimerait vivre. À première vue, cependant, on se perd dans des couleurs rosées qui pourraient rappeler une palette de maquilleuse d'où émergent deux photos en noir et blanc: les yeux tristes d'un visage féminin "qui observe le monde des couleurs", et une fillette souriante, de profil, bien centrée dans la feuille. Elle me dit qu'une section de son collage est triste, là où il n'y a pas de photos d'homme. On retrouve aussi deux visages de femme: l'une, une actrice connue dont elle admire la beauté, l'autre, qu'elle qualifie de beauté classique, c'est-à-dire, bien maquillée comme elle lorsqu'elle était jeune. Il y a aussi deux montres qui symbolisent la fuite du temps, la peur de vieillir trop vite. Elle a collé entre autres un diamant, référence au mariage ("ferait-elle une belle mariée?"), mais qui est aussi une pierre qu'elle adore pour sa beauté et son symbolisme: "qu'elle se marie ou non, elle s'en achètera quitte à le porter à la main droite".

L'observation du corps humain (cours 8)

Elle s'est inspirée encore ici d'une photo; son but était de faire ressemblant. Malgré elle, elle a changé l'expression du visage de la jeune femme: "elle est moins voluptueuse; ici elle est assoupie, caressée; son visage est également plus jeune". Marie-Josée a aimé travailler sur un fond noir, ce qui est pour elle, plus près de la réalité; en dessinant, elle mettait de la lumière tout comme une chandelle révèle le mystère du noir, de la nuit, de la sensualité.

L'initiation à la gouache (cours 6)

Marie-Josée en a fait un travail figuratif: un coucher de soleil sur la mer. Selon elle, ce travail aux directives faciles était sécurisant; en jouant avec des formes simples, elle a exprimé son côté enfantin.

Le dessin d'observation du modèle vivant (cours 9)

Elle a aimé travailler d'observation qui n'est pas nouveau pour elle. Elle a apprécié dessiner autant les poses courtes, qu'elle trouvait drôles, que les poses longues. Elle a accordé de l'importance au dessin des mains et aux jeux de textures des vêtements.

Le projet libre (cours 10-11-12)

Marie-Josée voulait donner un rendu réaliste à son projet final. Elle aurait aimé y travailler davantage, "mais le principal y est", me dit-elle. Dans ce dessin fait aux crayons prismacolor, il y a deux chevaux dont un se situe au centre et la représente: il a été dessiné avec minutie. Il

est à l'échelle de son environnement, "la campagne, la nature" dessinée dans la moitié gauche du dessin; "le cheval est en communication avec elle". Cependant, Marie-Josée se demande si elle aurait pu le faire plus gros dans son dessin. L'arrière train du cheval central, non coloré, est contenu dans un livre, simple espace rectangulaire, qui symbolise la connaissance. Ce livre est tenu par une main, celle de Marie-Josée; sa mère lui a toujours dit qu'elle (Marie-Josée) avait le contrôle de sa propre vie. Le côté gauche du dessin représente les grands espaces auxquels rêve Marie-Josée la nuit, "la verdure, le soleil, l'eau, le bruit du vent dans les feuilles, les animaux". La nature pour elle est simple: "c'est la vie, c'est la mort". Elle s'est appliquée à travailler les ombres, le mouvement de l'eau et ses reflets, mouvement qu'elle associe à la croissance.

Derrière la main se dessinent les éléments d'une cuisine, c'est-à-dire le dessus d'une table de cuisine, le dossier d'une chaise d'école, un mur de tapisserie à fleur lilas, ton sur ton. Elle juge cette partie mal faite, bâclée, sans perspective, mais cependant pleine de signification. La main et la cuisine forment un plan rapproché, face à l'autre partie du dessin traitant de la nature. Cette vue plus ou moins en plongée de la table de cuisine rappelle à Marie-Josée les nombreux logements qu'elle a habités avec sa mère. Cette dernière avait l'habitude de décorer la cuisine avec des tapisseries psychédéliques "qui bougeaient", dont Marie-Josée n'aimait pas les couleurs et les motifs. Dans ce dessin, el-

le a choisi une tapisserie de style romantique et une couleur qu'elle aime.

Dans son projet, Marie-Josée associe la 'non-couleur', le noir et le blanc, à l'ennui, la routine et l'insécurité. Le cheval qui la représente est à moitié coloré et à moitié noir et blanc. Il est à l'échelle d'un paysage de verdure et signifie pour elle l'importance de l'environnement. Le côté noir et blanc, contenu dans le livre, est "emprisonné" et elle voulait d'ailleurs accentuer cette idée en mettant une corde au cou de son cheval pour montrer qu'il s'échappait de cette prison, le livre. Pour elle, la lecture est une libération; après un certain temps de lecture, "l'imagerie sort, la couleur sort...".

Opinion sur le cours d'art

Marie-Josée me dit que le cours d'art "l'énergise", la sort d'une apathie qu'elle ressent parfois: "j'ai besoin de m'exprimer, de me mettre en paix avec moi-même...les cours d'art, c'est parfait avant la fin de semaine". Dans l'ensemble elle a préféré les travaux courts et a eu de la difficulté à faire des travaux à long terme.

3 Patrick

Patrick, 19 ans, est en sciences sociales et s'oriente l'an prochain en économie.

Natif du Nouveau-Brunswick, il a été sans foyer stable jusqu'à l'âge de 7 ans, au moment où il fut adopté par son

oncle paternel, adoption officialisée à ses 14 ans. Il me dit avoir bien vécu cette situation grâce à sa souplesse de caractère. Ses parents adoptifs sont pour lui ses vrais parents; il est leur fils unique. Depuis deux ans, Patrick a une amie avec laquelle il s'établira éventuellement en appartement.

Il travaille à temps partiel depuis l'âge de quinze ans. Tout en habitant chez ses parents, il est indépendant financièrement (il paie ses études) et aime "bien" vivre (voiture, vêtements à la mode, chaîne stéréophonique, etc.). Cet été, il travaille dans la construction à raison de 70 heures/semaine.

Lorsqu'il a des temps libres, il aime lire (littérature québécoise et américaine). Il aime également le cinéma et me parle d'un film qu'il a vu huit fois, "The Breakfast Club" qui relate l'histoire de jeunes étudiants amenés à se montrer sur leur vrai jour, les uns face aux autres.

C'est aussi un sportif: il pratique le tennis avec son amie et adore jouer au golf.

Patrick a toujours été le bon élève type, du genre studieux et ambitieux. Au secondaire, il se mêlait beaucoup aux autres et était très populaire; il a même déjà été président de sa classe. Au Cégep, il est beaucoup plus discret et ne connaît personne: il choisit de se concentrer entièrement à ses études.

Au secondaire, il avait gagné un prix de lecture; c'est lui qui avait lu le plus grand nombre de livres dans l'année.

Il a également touché à la musique: il jouait du saxophone alto dans son groupe-cours.

Intérêts pour les arts

Il n'a pas fait d'arts plastiques depuis la troisième année du secondaire trois, alors qu'il ne se considérait pas habile. Il n'a jamais fait de dessin pour son propre plaisir et encore moins passé trois heures consécutives sur un dessin (comme c'est le cas dans le cours).

Il considère les artistes de toutes disciplines, comme 'les poumons de la société': "à travers les âges, l'artiste reflète ce qui se passe dans la société". Dans le domaine des arts plastiques, Patrick me parle du sculpteur Vaillancourt, dont il a vu l'entrevue télévisée et par la suite, une oeuvre au Complexe Guy-Favreau. L'homme et l'oeuvre lui ont plu. Il me parle de "l'engagement" qui se dégage du style de la sculpture: "celle-ci est froide, brute et donne une impression d'entrechoquement...tout comme les idées s'entrechoquent".

Les oeuvres de Patrick

Ses projets préférés sont le photo-montage, l'arbre fait à la gouache, l'observation du corps humain et le projet libre. Je décrirai cependant d'autres travaux à titre complémentaire.

L'autoportrait (cours 3)

Ici, il n'a reproduit que la partie supérieure droite de son visage, soit l'oeil, l'oreille, le front et les cheveux car il ne se sentait pas capable de le faire au complet. Cet autoportrait 'partiel' s'apparente au travail du gros plan où certains étudiants avaient spontanément représenté une partie du visage.

Le photo-montage

Il est question de politique dans son photo-montage: il y représente des idéaux, des valeurs culturelles. Il s'intitule "Et Dieu créa l'homme". Patrick dit ne pas croire en Dieu et que son photo-montage, sur un ton sarcastique, traduit son insatisfaction face "à la réalité humaine", c'est-à-dire l'argent, la démocratie, la famine, la guerre, le temps, la pollution, la famille..."

Il a fait son photo-montage avec facilité et il savait où allaient toutes ses pièces; il me parle de liens inconscients entre chacune de ses images... "la personnalité transparait, même si on ne le veut pas!" Il a aimé jouer avec différentes échelles, une liberté qu'apporte le photo-montage. Il me parle de l'importance de l'horloge dans son photo-montage: elle symbolise le temps, qui 'amène' des transformations au fil des siècles, le temps aussi, "qui peut dégrader".

Son photo-montage est l'un des seuls faits sur la hauteur et s'est élaboré de bas en haut. Il a également découpé, tel un miroir éclaté, le visage d'un personnage central. Selon

lui, le miroir symbolise le reflet de la réalité..."ce qui donne parfois le goût de casser le miroir".

L'arbre fait à la gouache (cours 7)

Son arbre est travaillé au pinceau sec où se mêlent les tâches de couleur. Il a aimé inventer une écorce qui ne soit pas grise: celle-ci semble fleurie à mes yeux. Ici, comme dans le collage, Patrick m'a dit apprécier la liberté d'expression.

L'observation du corps humain... (cours 8)

Ce dessin représente un personnage qui tombe en chute libre et son auteur s'est inspiré d'une photo d'acrobate dans un journal. Il trouve que son fond est trop vague, que "cela peut être n'importe quoi" et que son personnage n'est pas assez découpé. S'il recommençait son dessin, il le ferait en blanc sur fond noir, et sans nuages.

Le projet libre (cours 10,11,12)

Avant même de se mettre à l'oeuvre, il avait déjà son titre: "J'aurais voulu être un pays". Il me décrivait ainsi son projet sur papier: "dans le bas (de la feuille), on verra le buste d'un homme et au dessus de sa tête, un paysage en perspective: le paysage sera cependant éclaté comme un miroir."

Voici ce qu'il dit de son projet terminé: "le personnage regarde son pays, qui n'est pas un pays " (il utilise ici le terme pays dans le sens de planète, du monde entier). "Si

j'étais un pays, continue-t-il, je ferais mieux que cela. Je voudrais briser les relations avec mon pays". Derrière le personnage, on aperçoit le 'pays' à travers ce qui me semble être une vitre éclatée. Il poursuit: "ce pays ne correspond pas à ce que veut le personnage". Pour traduire le côté malheureux de ce dernier, il l'a dessiné dans les tons de gris.

Pour ce personnage central, Patrick s'est inspiré d'une oeuvre d'Alfred Laliberté qui annonçait dans un journal l'exposition de sculptures de ce dernier.

Pour en revenir à son dessin, Patrick me parle de la progression de la non-couleur (les gris), allant vers le brun, puis vers le jaune blé, vers le vert, et finalement vers le bleu: "Comme un progression vers l'espérance...cela devient plus beau".

Opinion sur le cours d'art

Il a aimé la liberté qu'il y avait dans ce cours. Ce cours l'a encouragé à continuer de dessiner, ce qu'il lui arrive maintenant de faire dans ses moments de distraction dans d'autres cours. Maintenant, il a développé un engouement pour le dessin: il s'applique et termine ce qu'il a commencé. Au début il craignait de dessiner un visage au complet, ce qu'il a fini par faire à la toute fin, "même s'il y a des imperfections". Il a pris confiance en lui: il se reconnaît même une palette de couleurs, ce qu'il a constaté en regardant l'ensemble de ses dessins. L'important pour lui "c'est d'être capable de reproduire les idées qu'il a en

tête", dont son insatisfaction générale face aux problèmes de la vie.

Pour terminer, il me dit avoir aimé toucher à différents procédés (crayon, gouache, sanguine, pastel) et dans un climat de liberté.

4 Stéphanie

Stéphanie est une jeune fille de 17 ans, à sa première année de Cégep en orientation marketing. Elle habite chez ses parents en banlieue éloignée de Montréal. Elle est l'aînée de deux filles et considère avoir toujours été gâtée par ses parents. Sa mère, secrétaire, a toujours été très active dans les comités d'école, dans les Jeannettes, dont bien sûr, Stéphanie faisait partie. Sa mère dessine également très bien. Son père est facteur, ce qui en fait 'l'homme au foyer' dès une heure de l'après-midi. Son père fut également son entraîneur alors qu'elle jouait au baseball et à la balle molle de 9 à 15 ans. Enfant, elle avait des goûts "masculins", comme de regarder Goldorak à la télévision. Aujourd'hui, elle pratique le ski alpin et dans ses loisirs va au cinéma, voir des comédies et "des films sérieux comme Rainman".

Depuis deux ans, elle a un ami, étudiant en architecture. Elle aime bien les sorties à deux couples ou en groupe. Les études sont très valorisées dans sa famille; d'ailleurs, lorsqu'elle a de bonnes notes, elle est récompensée par ses parents. Parfois, selon elle, ils exagèrent. Malgré l'im-

portance qu'elle accorde à la réussite professionnelle, elle entrevoit la difficulté d'avoir des enfants et sa carrière.

Elle a le sens de la valeur de l'argent et en met de côté depuis l'âge de 10 ans. Cet été, elle travaille à temps plein dans une épicerie et prend bien à coeur d'être l'employée modèle. Elle aime les responsabilités et est indépendante financièrement pour l'achat de son linge, pour ses sorties.

Elle a choisi le cours d'art pour relaxer et dans l'idée qu'il pourrait être utile pour sa carrière (l'aspect "publicité").

Intérêt dans les arts

Elle a fait des arts plastiques au secondaire et mettait de l'énergie et du temps dans ses travaux.

Elle a toujours aimé dessiner en jasant au téléphone, pour se défouler; elle appelle ces dessins "dessins sans dessein". Cette expression a une connotation parfois péjorative qui signifie "dessins ne voulant rien dire" et que bien des étudiants associent à l'abstraction ou à ce qui s'en rapproche. À ce sujet, elle se souvient de la mère d'une amie, un professeur, qui avait qualifié d'oeuvre d'art un de ses "dessins sans dessein"!

Elle a également fait des affiches pour l'école où travaille sa mère. Son père qui la considère douée, lui a déjà demandé de faire un dessin pour décorer la salle de bain et de faire des cartes de fête pour ses amis. Bien que pré-

férant le dessin "d'imagination", elle se souvient de sa première copie: en secondaire 3, elle avait reproduit avec facilité l'ourson d'une bande dessinée.

Stéphanie n'était jamais allée au musée avant mon cours. Cet été, elle est allée voir Dali avec son ami, influencée par la publicité faite au cinéma et à la télévision; une toile en particulier l'intriguait et elle a voulu la voir sur place. Elle en a préféré la version télévisée.

Pour elle, les artistes sont des gens "flyés" qui se démarquent des autres par leur grande imagination et leur habillement; elle me cite Joe Bocan (chanteuse populaire) et Dali.

Les oeuvres de Stéphanie

Ses projets préférés sont le portrait de son ami, le photo-montage, l'arbre fait à la gouache et le projet libre. Je décrirai également des travaux moins appréciés.

Le travail du gros plan (cours 2)

Elle n'aime guère ce type de dessin qui demande trop de concentration. Elle aime laisser son imagination voguer ou que ce qu'elle dessine ait une signification. Ce dessin représentait une oreille avec une tête, copie d'un détail d'une photo représentant un homme. Malgré sa facilité à reproduire, elle n'y est pas attachée: elle juge ce dessin froid malgré sa beauté. Le choix de cette photo fut d'ailleurs un deuxième choix; sa première photo, représentant "une Contact C" (pilule), me semblait simpliste. Il est possible que ce

premier choix s'apparente davantage aux dessins "sans dessein" de Stéphanie.

Le portrait de son ami (cours 3)

C'est un dessin qu'elle aime; elle en a fait cadeau à son ami de coeur. C'était son intention dès le départ car elle voulait lui plaire; "cela venait du coeur". Elle était soucieuse de la ressemblance avec la photo, tout en ayant la liberté d'y apporter certaines modifications (faire le visage plus "gris", changer le cadrage). Elle n'était pas intéressée à faire son autoportrait, pas plus qu'elle n'aime avoir des photos d'elle. Elle reconnaît que le dessin du gros plan lui a donné de la pratique et de la confiance: "elle est passée d'une partie du visage au visage complet."

Le photo-montage (cours 4)

Elle y a mis un peu de tout: elle aime quand il y a beaucoup de détails. En premier, l'oeil est attiré par le bébé. Elle en avait découpé plusieurs auparavant; elle a décidé d'isoler l'idée du bébé pour mieux la rendre, c'est-à-dire, choisir le plus beau et celui qui contrastait le mieux sur le fond foncé.

Aux côtés du bébé, une personne âgée, un cimetière, au-dessus, des amoureux: les âges de la vie. Elle dit aimer les contrastes de "couleurs" (contrastés de valeurs) et les contrastes d'idées.

Le haut de son collage est occupé par des événements heureux: l'amour, le rêve des vacances (bateau dans les îles

du Sud), les roses (qu'elle aime et aimerait recevoir), les joies du ski alpin, les bébés (elle en garde depuis ses 10 ans). Le bas de son collage est occupé par des événements tristes dont le mur de Berlin ("être emprisonné dans son propre pays...un peuple qui se réveille à ses droits"), la technologie et la nature (ici, elle a collé la fusée de Tintin dans le ciel d'un paysage désertique d'aspect surréaliste, car il s'y trouve une montagne qui est en fait le profil d'une femme), la guerre (symbolisée par un avion à réaction). Éparpillées dans tout son collage, on retrouve des formes rondes (la terre, la lune, l'horloge, le fruit, le cercle pour le cercle... mais pas de Contact C!). Il y a aussi des personnages de bande dessinée qui font référence à l'enfance, me dit Stéphanie.

En parlant du photo-montage, la conversation dérive sur les rôles féminins et masculins dans société actuelle. Tout en présentant des vues très féministes sur la société d'aujourd'hui (voir plus bas), Stéphanie remarque le manque de romantisme dans les couples: "Ce sont presque les femmes qui demandent les hommes en mariage, aujourd'hui...autrefois, les gars faisaient les premiers pas et c'était plus romantique...C'est rare qu'un gars arrive avec une belle rose". Elle parle également du rythme de la vie, qui est plus rapide, qui ne laisse pas le temps de souffler. Elle revient aux relations homme-femme pour ce qui est des tâches ménagères en disant qu'aujourd'hui "c'est quasiment les hommes qui sont à la maison et les femmes qui travaillent... pourquoi pas"?

Elle termine en disant qu'au travail, perdurent des stéréotypes sexistes: "au super-marché, on ne voit pas de femme emballeuse, ni d'homme caissier; ça ne se fait pas".

L'arbre fait à la gouache (cours 7)

A partir de l'observation d'un arbre, elle en a créé un autre, en faisant ce qui lui passait par la tête. Elle aime laisser voguer son imagination et écouter ce qui se dit autour d'elle. Son arbre a une écorce bleue et violette, des fleurs roses, couleur qui se retrouve sur les initiales de son écorce. Le sol ressemble à une mer moutonneuse dans les teintes violettes, motif repris au sommet de son ciel occupé par une nuée d'oiseaux. Elle me dit préférer travailler au crayon plutôt qu'à la gouache où elle risque de gâcher son dessin: "la couleur pourrait ne pas être aimée de l'autre".

L'observation du corps humain... (cours 8)

Dans la première partie de ce cours, les étudiants ont été amenés à dessiner le corps humain selon les 'canons modernes'. Dans la partie interprétation du cours, Stéphanie a décidé de faire un personnage dans un paysage. Elle n'aime pas son personnage, qu'elle trouve trop rond, comme elle les fait toujours. Pour ce travail les étudiants utilisaient la sanguine et (ou) la craie blanche sur une feuille noire ou colorée. Face à cela, Stéphanie me dit ne pas aimer les couleurs qui n'existent pas: "ce n'est pas logique que le soleil, l'arbre et la montagne soient tous les trois bruns". Elle aurait préféré utiliser le vert, qu'elle aime "avec

beaucoup d'autres couleurs" ou s'en tenir tout simplement au noir et blanc. Je crois cependant que Stéphanie n'aimait pas l'aspect sombre de son dessin, ni les couleurs employées: dans son arbre, au cours précédent, elle a démontré son goût pour l'imaginaire et les couleurs vives.

Le projet libre (cours 10, 11, 12)

Vu l'importance de ce projet (échelonné sur 3 cours), Stéphanie s'y est préparée sérieusement. Dans la présentation écrite de son projet, son ami Patrick lui a conseillé d'être très précise (p.ex., format du dessin). Stéphanie a fait d'ailleurs exactement ce qu'elle avait écrit:

J'ai l'intention de dessiner l'envol d'un oiseau vers la liberté. J'exprimerai le passage de la captivité à la liberté par des jeux de couleurs (elle veut dire valeurs). La captivité sera représentée par les barreaux de la fenêtre d'une prison.

Stéphanie a fait des esquisses pour ce travail à la maison, ainsi que des recherches à la bibliothèque pour trouver des photos ou des dessins de colombe. Elle a aussi discuté avec son ami des symboles de cet oiseau dans le contexte où elle le place.

Stéphanie me dit que finalement, ce projet fut trop long pour elle. Elle y a travaillé si fort qu'à la fin, elle l'avait trop vu. Elle le trouve cependant beau et aimait son idée de la liberté, (titre de son projet) "différente des bébés, des ballons, des petites fleurs". Dans son travail, me dit-elle, il y a une idée d'urgence: "l'oiseau s'échappe

si vite, qu'il laisse une flamme sur les barreaux; cette flamme fait le lien entre les deux parties du dessin".

Elle a dégradé subtilement ses noirs "qui représentent le mauvais", d'un côté et de l'autre des ailes de l'oiseau. Elle a veillé à ce que les ailes ne coupent pas la page de bord en bord "pour laisser passer la liberté".

Par son dessin, Stéphanie exprime ses préoccupations écologiques: "sous peu, la terre sera une petite boule de déchets. Quel sera le futur pour nos enfants? Il faut agir. On remet tout à demain... les arbres, la nature... pourtant, ça urge, ça pète le feu". Elle dit aussi qu'il faut s'occuper de ce qui est moins pollué avant ce qui l'est trop.

La liberté, thème de cette gouache, fait également référence pour elle aux régimes totalitaires, au racisme. La liberté est symbolisée par quelque chose "de haut dans le ciel".

Stéphanie a tenu à reprendre son dessin pour l'afficher chez elle.

Opinion sur le cours d'art

D'une façon générale, elle a aimé la liberté "encadrée" du cours, elle avait la possibilité de faire ce qu'elle voulait. Elle aurait aimé travailler cependant plus souvent avec la couleur.

CHAPITRE 4

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DE L'INFORMATION

Ce qui m'a intéressée avant tout dans cette recherche, c'est d'étudier la façon dont les étudiants révèlent leur personnalité à travers l'art et la parole, ce qui a amené plusieurs petits faits intéressants.

Dans le but de souligner certains traits de leur personnalité, je donnerai d'abord une vue d'ensemble de ce que je perçois de la thématique de chacun. Je parlerai également dans ce chapitre des liens possibles entre les thèmes et l'aspect développemental à partir de ce qu'ils m'ont dit.

Dans un deuxième temps, je parlerai de l'influence de l'école sur mes étudiants où se reflètent les valeurs des années 1990. Cette influence, en toile de fond, semble se retrouver principalement chez Patrick et Stéphanie.

Dans un troisième temps, dans mon regard sur les oeuvres des étudiants, j'utiliserai la notion de biographie de Wolf (1988) issue de la psychologie cognitive sur l'apprentissage artistique.

Thèmes et développement

Je trouve fructueux de faire un lien entre les thèmes utilisés par les étudiants et leurs stades de maturité. À cette fin, la théorie d'Erikson (1980), dont s'inspirent les

observations de Sheehy (1978), me semble intéressante et permet de mieux comprendre ce lien.

Rappelons que la psychologie développementale nous renseigne de façon générale sur des stades communs à certains âges. Elle ne permet pas toujours de faire des liens entre l'âge des artistes et les thèmes présents dans leurs oeuvres. Celles-ci sont d'ailleurs des produits où se mêlent mes demandes et leurs propres goûts.

La psychologie développementale ne renseigne pas sur la personnalité de chacun, laquelle émerge souvent de la subtilité des détails; elle permet cependant de dégager une vue d'ensemble.

Pour les quatre étudiants, les thématiques sont surtout évidentes, dans le photo-montage et le projet libre.

Chez Louise, mère de famille de 32 ans, les thématiques traduisent des atmosphères intimistes, paisibles, silencieuses, 'le moment arrêté', le couple, le 'd'io' travail-repos. Dans le photo-montage, et le projet libre, le choix des photos utilisées était primordial: toutes dégagent de l'émotion et chacune est une oeuvre d'art en soi, m'a-t-elle dit.

Les qualificatifs que je donne aux oeuvres de Louise, semblent aller de pair avec ce que je vois de sa personnalité. Elle semble faire une réflexion philosophique, spirituelle sur la vie. Louise ne m'ayant que très peu parlé d'elle et de ses oeuvres, je ne peux que suggérer des interprétations. Le soin qui a entouré le choix de ses photos (elle y a mis beaucoup de temps et veut les voir "en entier")

me laisse supposer que Louise est allée à ce qui est essentiel pour elle, femme qui se dit concrète: donner sa place aux images telles qu'elles sont, au lieu de les modifier, comme je l'avais demandé. Elle ne voulait pas changer la signification première qu'elle trouvait importante.

Sheehy (1978), appelle l'époque de la trentaine, que vit Louise, "la décennie de la dernière chance":

A trente ans, nous acquérons un certain équilibre qui nous permet de mieux nous appréhender et de considérer avec plus d'attention cette partie de nous-même que nous avions ignorée dans nos engagements précédents et qui devient maintenant le pôle de notre vie intérieure (p.160).

C'est la prise de conscience qui se fait de l'entière responsabilité face à soi-même, et de la nécessité d'aller à l'essentiel et de réaliser les aspirations qu'on avait mises de côté jusqu'alors. En retournant aux études, Louise, réoriente sa vie en réalisant un vieux rêve de jeunesse, devenir infirmière. Sheehy (1978), ajoute:

C'est qu'il arrive un moment où toutes celles qui se sont données pour mission d'être à la disposition des autres doivent apprendre à se consacrer un peu plus à elles-mêmes (p.189).

C'est ce que me confirme Louise en me parlant de la nécessité pour elle de se réserver des temps d'arrêt, de récréation, "où elle ne pense qu'à elle, car personne ne le fera à sa place". Elle reconnaît aussi l'effet thérapeutique du dessin qui joue le rôle de journal de bord, de porte de sortie en période de grand stress". Sheehy (1978) ajoute:

Il faut faire l'expérience de la solitude et prendre conscience du fait que l'on est entièrement responsable de soi-même (p.34).

Chez Marie-Josée, jeune femme de 25 ans, on sent un côté introspectif nettement autobiographique qu'elle me confirme. Dans ses thèmes, elle utilise le visage féminin, (la beauté et l'expression du visage), ou des éléments décrivent ou symbolisent des événements particuliers de sa vie.

Le retour aux études de Marie-Josée, telle une année sabbatique, lui permet de faire le point sur sa vie personnelle et professionnelle. Sheehy (1976) parle de deux tendances dans la vingtaine:

...celle de s'engager dans un choix résolu qui engagera l'avenir, et celle qui pousse à faire de nombreuses expériences, d'essayer différents genres de vie, mais chaque fois sans s'engager profondément afin de pouvoir revenir en arrière (p.31).

Marie-Josée a opté pour le second choix. Selon cette auteure, quelle que soit l'option choisie, le restant de la vie s'en trouve fortement influencé. Marie-Josée en entrant dans le monde adulte, qui se fait selon Sheehy entre 22 et 28 ans, trace un bilan très net de son côté femme d'action face à ses besoins d'une vie de couple dans ce qui me semble être une tentative de "conciliation de la féminité et de la carrière" (p.200).

Pour ce qui est de Patrick et Stéphanie, je me permettrai d'en parler en même temps: du même âge environ, ils sont représentatifs des étudiants de ce collège, physiquement (âge, importance de la mode, etc.) et idéologiquement.

Dans les oeuvres de Patrick, 19 ans, et de Stéphanie, 17 ans, on observe surtout dans le photo-montage, un mélange de l'aspect personnel et social. Ce dernier nous parle d'eux:

jeunes favorisés confrontés aux problèmes planétaires (consommation, inégalités sociales, pollution, etc.) et se questionnant sur leur avenir personnel et professionnel. Bien que Stéphanie parle plus volontiers des relations homme-femme, des difficultés de conciliations qu'elle entrevoit pour le futur, ils abordent essentiellement les mêmes questions.

Le titre du projet libre de Patrick a une connotation politique sans l'être réellement, à ce qu'il dit. Il utilise le mot "pays" dans un sens métaphorique. Celui de Stéphanie, utilise le symbole de la colombe pour représenter la liberté qui fuit un monde dangereusement pollué.

Les thèmes de Patrick et de Stéphanie sont orientés vers un idéalisme général. Sheehy (1978) parle des étapes et des tâches de cette période difficile que sont les 18 ans:

...il faut s'intégrer à un groupe, commencer à assumer un rôle d'homme et de femme, prévoir une occupation et avoir une idéologie ou, tout au moins, une conception du monde bien définie (p.30).

Sheehy (1978) parle du besoin de s'individualiser en coupant physiquement et sentimentalement les racines familiales, c'est-à-dire, en quittant la maison quand la chose est possible et en développant sa force de caractère (p.30).

Cette démarche entre en conflit avec "le désir fondamental de prolonger la délicieuse irresponsabilité (de la jeunesse)" (p.62). C'est également la recherche de modèles qui remplaceront les figures parentales; plus les modèles sont extrêmes, plus il est facile de s'identifier à ceux-ci. Comme le dit l'auteur, il est également plus facile de s'identifier à

une personne qu'à une idée. La vision qu'ils ont des artistes, illustre bien ce fait. Chez Patrick, c'est l'artiste au nom prédestiné, "Vaillancourt, Laliberté" et chez Stéphanie, l'artiste dont l'aspect physique est original, Dalli et Joe Bocan!

Chez tous, à l'exception de Louise, un sujet est central dans les collages et dans le projet libre: chez Stéphanie c'est un bébé (photo-montage) et la colombe (projet libre); chez Patrick, c'est l'horlogue et la tête 'éclatée' d'un David (photo-montage), et la tête du dessin d'une sculpture de Laliberté (projet libre); chez Marie-Josée, c'est une fillette en noir et blanc (photo-montage) et son cheval (projet libre). Quant à Louise, elle accorde une importance égale à chaque parties assemblées de son photo-montage ou de son projet libre.

Le thème du visage m'a semblé important pour tous: selon moi il symbolise de façon évidente l'identité, qu'il s'agisse d'un autoportrait ou du portrait d'une personne significative pour l'étudiant.

Pour terminer, l'aspect développemental se reconnaît dans la multiplicité des perspectives abordées dans les thèmes des plus jeunes étudiants, perspectives qui se réduisent et s'approfondissent chez les plus âgées.

La psychologie développementale me renseigne de façon générale sur la maturité de mes étudiants, sur des valeurs plus ou moins présentes dans leurs oeuvres et leurs propos. L'art

étant aussi une construction sociale, ces valeurs sont également influencées par les années 1990.

Contexte social: les valeurs des années 1990

Comme je l'ai déjà mentionné, les étudiants auxquels j'enseigne valorisent les études et l'école fait partie de leur culture; ils s'identifient à leur statut d'étudiant. L'école peut permettre d'avoir un bon emploi. Erikson (1980) parle de l'importance de la reconnaissance du jeune adulte par la société :

(identity formation). which in turn, is dependent on the process by which a *society* (often through subsocieties) *identifies the young individual*, recognizing him as somebody who had to become the way he is, and who, being the way he is, is taken for granted (p.122).

Cet emploi futur n'étant pas garanti, il vaut mieux vivre au présent et être un bon consommateur. Denyse Lemay (1989), citant l'Institut québécois de recherche sur la culture (Bulletin d'information, 1989, n° 7), dit que le travail représente aujourd'hui encore la principale préoccupation des jeunes(p.13). Il est le pivot de l'insertion sociale:

Les différences majeures se jouent vraisemblablement sur le terrain des valeurs personnelles, celles d'une sociabilité accrue, de l'importance de l'amitié, de l'amour, de la famille, du couple. Très jeunes, ils analyseraient froidement les paramètres de leur insertion sociale. Il y aurait deux grandes dimensions de préoccupations, celle des nécessités (l'importance de l'école, même s'ils ne l'aiment pas particulièrement) et celle des plaisirs (la 'quête du bonheur' qui serait devenue une aspiration fondamentale et généralisée à tous les âges ainsi qu'à toutes les classes sociales) en d'autres mots, insertion à l'emploi et stabilité affective. (p.13)

Elaine Hémond (1989), lorsqu'elle parle de la consommation chez les jeunes, dit que celle-ci permet de jouir au présent de ce qui est hypothétique dans l'avenir. Parallèlement à cela, elle ajoute que "les réalités familiales, vécues souvent à l'état de crise, revêtent une nouvelle importance en regard d'une vie affective valorisée (p.13)".

Cette préoccupation face à l'avenir professionnel, (vu à travers l'avenir de la planète) est présente chez les quatre étudiants, avec plus d'ampleur peut-être chez Patrick et Stéphanie.

Le passage se fait donc de l'école à la société de consommation sous le parrainage de la publicité médiatisée, pourvoyeuse des valeurs: bonheur, argent, culture populaire. À l'exception de Louise, les étudiants semblent être de bons consommateurs, ce qui n'exclut pas qu'ils posent un regard critique et se questionnent face au monde actuel.

L'apprentissage artistique

Définition de la biographie

Selon Wolf (1988), l'apprentissage artistique se définit également et tout autant par l'aspect invisible de l'évolution de l'étudiant, c'est-à-dire, par la réflexion, la pensée qu'il porte sur son travail. Habituellement, on ne tient compte que de l'aspect visible du produit fini dans lequel on peut remarquer la maîtrise formelle et technique, ainsi que la nouveauté dans l'image.

Tout en restant fidèle à mes influences antérieures, je me permettrai de décrire la biographie de mes étudiants et de faire des liens avec les propos de Wolf (1988).

Elle préconise de mettre en lumière la biographie en recueillant l'historique des oeuvres des étudiants: les gri-bouillages, les croquis, les ébauches, des extraits de journal personnel sur ces oeuvres ou ce qu'ils en disent (dialogues enregistrés).

Cette pensée artistique, selon elle, semble se développer en 3 étapes principales qui se reconnaissent chez l'étudiant artiste:

1. une étape où se manifeste une capacité grandissante d'observation, de réflexion et d'action sur son travail;
2. une étape où apparaît une capacité de se ressourcer auprès d'autres artistes (des artistes connus ou des pairs);
3. une étape où s'observe une capacité de soutenir une démarche artistique à long terme.

Elle parle ainsi de ces trois étapes chez une jeune étudiante artiste, sujet de sa recherche:

(her) growing capacity to 'walk around a work', examining and enjoying it from the multiple viewpoints of a maker, an observer, and a reflective inquirer; (her) growing alertness to the many resources (she) can draw on as an artist; and, finally, (her) increasing ability to sustain a long arc of work(p.146).

Dans la première étape, elle note les deux sous-étapes suivantes: il y a d'abord la maîtrise technique, puis la maîtrise des possibilités expressives des matériaux, "a response on the level of art, itself" (p.148).

Dans la deuxième étape, Wolf (1988), parle de l'aspect profondément social de l'art. L'emprunt de techniques ou d'images à d'autres artistes, (professeur, artistes passés et actuels, pairs) et la conscience de cette possibilité de s'inspirer de différents sources sont signes d'évolution.

Dans la troisième étape, la possibilité de soutenir un travail à long terme, Wolf parle de l'émergence d'une pensée artistique personnelle, qui peut se traduire dans l'art et les idées par l'approche d'un 'problème' de différentes façons; par l'intérêt à s'engager dans des projets et par une facilité à analyser les liens entre les travaux vus dans leur ensemble.

Pour conclure sur cette pensée artistique, je retiens les recommandations de Wolf de tenir compte de l'aspect invisible dans l'élaboration d'une oeuvre et de ne pas isoler une oeuvre par rapport une autre en recherchant les liens entre les oeuvres dans une production :

Across the curriculum, we ought to be studying complex, long-term learning, rather than student's acquisition of particulate facts in isolation (p. 154).

Dans ce cas-ci, les oeuvres des quatre étudiants sont le produit de mes demandes et de leurs goûts. Malgré l'influence de mes directives et à la lumière de nos rencontres de fin de session, j'ai pu constater un certain développement dans leur démarche artistique par ce que j'ai appris sur leur biographie.

Cette recherche s'étant effectuée sur une courte période de temps, je dispose de peu d'oeuvres pour parler en réalité

de démarche artistique, et les étudiants eux-mêmes, ne se considèrent pas comme des artistes. Wolf, cependant me permet de faire un rapprochement entre l'étudiant non-artiste et l'étudiant artiste, en considérant l'aspect cognitif de la démarche artistique.

L'esthétique

Le manque de matériel 'biographique', tant visible qu'invisible, m'oblige à me concentrer sur les quelques oeuvres que je rattacherai cependant les unes aux autres dans une perspective 'wolfienne'. Je compléterai en faisant des liens sur une constante traversant la plupart de leurs travaux, leur 'esthétique', qui est le style des étudiants lorsqu'ils dessinent, tout comme on parlerait de leur calligraphie. Les travaux que j'ai, présentent chez chaque étudiant, une structure dans la composition, des préférences de couleurs, de formes, de techniques. Je fais cela à défaut de montrer une évolution évidente; il peut y avoir une continuité, que l'on retrouve dans la première étape que Wolf (1988) appelle "une capacité grandissante de réflexion, d'observation et d'action".

Il m'est impossible de classer mes étudiants; certains, comme Marie-Josée avait déjà commencé le processus; il est possible que des prises de conscience se sont faites à l'aide des travaux ou, peut-être se feront dans le futur.

Goûts esthétiques, composition, technique, couleur

Louise n'aime pas le "gaspillage" et le démontre dans son esthétique, son processus de production et son produit fini. Cela se traduit dans son intérêt pour "un objet qui reste", l'oeuvre, et par l'évitement de la superposition ("l'empilage"), d'où le goût pour la juxtaposition et, plus encore, la juxtaposition 'distancée' (projet libre).

Le rendu réaliste, le souci de faire ressemblant se retrouve chez les quatre étudiants sauf chez Stéphanie qui aime laisser aller sa spontanéité. Même dans son projet final, sa colombe a quelque chose de rond qui tient de la bande dessinée. Pour Marie-Josée et Patrick il y a le souci de la ressemblance à travers une image surréaliste, pour Louise, à travers le réalisme.

À l'exception de Louise, les trois étudiants aiment travailler en couleur. Ils ont des couleurs favorites; la couleur 'émotive' ou réaliste, est associée à la vie, alors que le noir et le blanc, sont associés à la tristesse, exception faite lorsqu'ils 'expriment' la lumière dans la nuit, selon Marie-Josée. Pour Patrick et Stéphanie, la gradation de la couleur exprime la progression d'un état. Quant à Louise dans son collage elle a utilisé des couleurs non-saturées, proches des noirs et des bruns, avec des accents de jaune et de vert.

Les quatre étudiants me semblent avoir parcouru la première des trois étapes de Wolf (1988), qui s'attache à faire

le lien entre la pensée et l'émotion dans l'aspect formel de l'oeuvre. L'analyse de ces différents critères a été faite avec beaucoup d'acuité par Marie-Josée, qui a une grande facilité d'élocution. Pour ce qui est de la deuxième étape, je ne puis en parler à cause du peu de temps qu'a duré cette expérience avec les étudiants. Cependant chez Patrick, j'ai senti le désir de s'identifier à certains artistes actuels et passés, ceci probablement en raison des cours d'histoire de l'art qu'il a déjà suivis. Il m'a également donné l'impression qu'il pourrait s'impliquer à long terme (avec des conditions idéales) dans une production artistique. Je retiens toutefois que ces quatre étudiants ont parfois réussi à transformer les directives en réalisations personnelles.

J'ai constaté également que plusieurs niveaux de dessin coexistent chez le même étudiant. Stéphanie en est un exemple: elle montre un sens de la composition dans son collage, une sensibilité de perception dans la copie (qu'elle n'aime pas), une facilité dans l'utilisation de la couleur (ses gouaches), un côté enfantin dans la représentation de l'espace (perspective en étagement), et beaucoup d'imagination dans ses dessins "automatiques" (ses dessins sans dessein).

Dans leur courte production, il me semble que mes étudiants ont déjà des goûts, des 'spécialités' dans lesquelles ils préfèrent s'exprimer. Il semble également que l'utilisation de différents outils (crayon, craie, pinceau, etc.), techniques (dessin, peinture, collage, etc.) et matériaux, influence leur façon de faire de l'art.

CHAPITRE 5

IMPLICATIONS POUR L'ENSEIGNEMENT

Influences de la recherche sur mon enseignement

Dans cette recherche, mon objectif était de mieux connaître les étudiants afin de réorienter ma pédagogie. Cela a donné lieu à une réflexion sur mon type d'enseignement. Ainsi, j'ai repéré parmi mes attitudes pédagogiques celles que j'ai intérêt à garder, celles dont je dois prendre conscience et finalement celles que je dois développer.

En premier lieu, il me paraît nécessaire de conserver l'aspect directif dans mon enseignement pour l'encadrement des apprentissages de base. Deuxièmement, je reconnais l'importance d'être davantage consciente de mes goûts esthétiques, souvent différents de ceux de mes étudiants. Je remarque également que mon esthétique, qui favorise l'intuition, se retrouve autant dans la façon dont j'ai construit mon plan de cours, que dans la dynamique même de mon enseignement qui laisse une place à une certaine improvisation. (Bogdan et Biklen, 1975, p.17, May, 1989, p.150-152). Troisièmement, j'ai constaté que mes buts s'apparentaient à ceux de Wolf (1988) pour ce qui est de la notion de l'apprentissage artistique. Son concept de biographie, de façon inattendue, s'est imposé à moi. Il répondait à mon besoin d'aller au-delà de l'appréciation formelle des oeuvres de mes étudiants. En orientant mon intérêt sur l'apprentissage artistique de ceux-j'ai pu apprécier l'évolution de leur pensée, ce qui m'a per-

mis d'acquérir ce que j'appellerais une tolérance esthétique. Au lieu de n'apercevoir que l'aspect stéréotypé des oeuvres dans les thèmes et leur rendu, j'ai plutôt en tête l'aspect caché, personnel et complexe de celles-ci. Le fait de saisir la subtilité des réflexions des étudiants sur leurs oeuvres m'a permis de diminuer mes attentes face à l'originalité et à l'habileté. Cette expérience m'a amenée à accroître le temps que je consacre à regarder les oeuvres de mes étudiants et à questionner ceux-ci à leur propos.

Dans cette recherche, c'est l'outil qui fait connaître les étudiants, le dialogue, qui a ouvert une avenue à mes questions; il m'a permis de créer un climat de confiance pour les amener à me parler de leur biographie. Il me semble capital pour des étudiants qui valorisent le discours et l'écrit de décrire et d'analyser ce qui s'est souvent élaboré dans le silence. Leur oeuvre revit une seconde fois et des éléments se précisent.

En tant qu'enseignante, j'ai découvert la qualité de la pensée de mes étudiants, ce qui m'a rapprochée d'eux. J'ai constaté qu'ils aimaient exprimer une logique reliée aux émotions et que cela passait avant l'expression de la beauté pour la beauté. J'ai découvert, en outre, que certaines suppositions que je faisais sur leurs goûts esthétiques étaient fausses. Je croyais que les étudiants non orientés en art valorisaient surtout le dessin réaliste, une caractéristique des personnes dites 'visuelles'. En fait, ils aimaient avant tout le dessin habile et décoratif qui s'apparente à la bande

dessinée par sa ligne contour. Comme je le prévoyais, plusieurs étudiants n'aiment pas l'art abstrait qu'ils considèrent comme étant dépourvu de sens. Certains d'entre eux aiment bien faire ce qu'ils appellent des "dessins sans dessin", considérés avant tout comme un exercice de défoulement et non comme une forme d'art.

J'ai constaté que certains étudiants, expérimentés ou non, aimaient la couleur et l'aspect spontané dans la création artistique, ce dont j'ai moins tenu compte dans mon enseignement à ce groupe parce que j'étais biaisée par la perception que j'en avais au départ.

Conclusion

Finalement, ce groupe hétérogène pourrait selon moi se comparer dans l'ensemble à un groupe d'étudiants en art, pour ce qui est de l'expression des idées. Cependant, les étudiants non orientés en art disposent de peu de temps pour avancer dans leur apprentissage. Je considère qu'une liberté thématique peut favoriser leur court apprentissage. Dans cet ordre d'idées, Laliberté (1990), cite Butterfield et Nelson (1989):

Le transfert des apprentissage intervient quand, dans un contexte nouveau, on retrouve des éléments du contexte qui prévalait au moment d'un apprentissage antérieur. Les deux contextes, l'ancien et le nouveau, partagent un certain nombre d'éléments communs (p.30).

Dans cette optique, les éducateurs devraient avoir recours à un matériel didactique (stimuli) et enseigner aux élèves des façons d'utiliser ce matériel (réponses) aussi

semblables que possible aux stimuli et aux réponses souhaitables dans la vie tant scolaire qu'extrascolaire des élèves.

Il me semble donc de première nécessité d'inviter les étudiants à utiliser leurs acquis. Bien qu'ils ne soient pas tous artistes dans l'âme, il m'a semblé possible de les encourager à réfléchir sur leur oeuvre, un des processus qui constitue la première étape de l'apprentissage artistique (Wolf, 1988). Selon Antoine Proulx (1991), professeur à l'université de Paris:

On n'apprend pas tout d'un seul maître; il en faut plusieurs, auxquels on est redevable d'approfondissements successifs, comme les musiciens le savent bien (p.6).

On rejoint ici un élément important de la deuxième étape mentionnée par Wolf (1988) qui parle de la capacité de se ressourcer auprès d'artistes. Il serait intéressant ici d'utiliser les acquis des étudiants, par exemple leur connaissance de l'art publicitaire pour ne nommer que celle-ci, pour remonter aux influences d'origine 'artistique'.

Il me semble important que les étudiants expriment leurs valeurs personnelles et sociales influencées par l'école et les médias. Le professeur pourrait faciliter cette démarche en les amenant à se questionner sur leur conception de l'art et de l'artiste. Compte tenu du manque de temps consacré à la parole à l'intérieur d'un cours d'art, il serait avisé d'utiliser des moyens visuels. L'affichage ponctuel d'images considérées artistiques, d'images populaires ou commerciales, en lien avec le thème d'un cours et la création d'un environnement nourrissant dans l'atelier (Pariser, 1981)

peuvent faciliter le questionnement de l'étudiant. Dans cet esprit, Lanier (1987) dit ceci:

The materials examined in teaching aesthetic include the widest possible range of objects, from natural forms, to popular arts to 'masterpieces' of fine art in museum (p.50).

Tout en étant une récréation par rapport aux matières dites intellectuelles, le cours d'art permet aux étudiants d'intégrer, du moins sur papier, une vie souvent compartimentée. Ils sont amenés à faire des liens entre l'art et la pensée et peuvent constater que la pensée est omniprésente dans la réalisation d'une oeuvre. L'ouverture de l'enseignant me semble primordiale pour permettre à l'étudiant d'exprimer sa pensée. Il établit progressivement une relation enseignant-étudiant basée sur le dialogue pour favoriser le partage de leur biographie.

Bien que l'esthétique de certaines oeuvres puisse déplaire à l'enseignant, celui-ci en valorisant l'aspect cognitif dans les oeuvres de ses étudiants, peut contribuer significativement à leur éducation artistique. Il y a donc dans cette attitude pédagogique, selon moi, un apport à l'éducation artistique.

J'ai mentionné précédemment le clivage entre les écrits en éducation de l'art et l'enseignement des arts plastiques. Je vois ici l'occasion de rectifier mon tir: bien que les articles traitant directement de situation d'enseignement sont rares, ils n'en reste pas moins que ma recherche m'a amenée à consulter des écrits en éducation artistique qui

m'ont permis de la structurer. Plus encore, je reconnais avoir développé un intérêt et même une habitude, pour ce qui est de consulter ces articles. Il serait cependant bon d'offrir aux enseignants désireux d'améliorer leur pédagogie et non habitués à ces lectures, une alternative réaliste entre 'le très spécialisé' et 'la recette' de cours d'art proposée dans certaines revues. Il serait intéressant que les auteurs d'articles de fond s'assurent de populariser leurs théorie afin de maintenir, pour leur part, le lien avec les praticiens de l'enseignement.

GLOSSAIRE

Image. J'emploie ce terme pour traduire 'art making', terme qui englobe processus et produit fini, l'un n'allant pas sans l'autre selon Eisner (1989). Cependant, au Ministère de l'Éducation du Québec (1981) on considère que l'image provient des sources intérieures de l'être, de son inconscient (p.45). Au Ministère de l'Éducation du Québec (1984) on voit également dans la représentation finale, une tentative d'objectivation de l'image intérieure. Comme plusieurs praticiens, j'aimerais utiliser ce terme au sens large, c'est-à-dire, où l'image est à la fois 'intérieure' et influencée par le monde extérieur. Par exemple, un dessin d'observation, un photo-collage, un dessin au sujet libre seraient des images, ceci sans être à l'égard du niveau d'implication de l'étudiant.

Le terme image sera aussi employé, mais exceptionnellement pour désigner les photos provenant de revues

Biographie. Selon Wolf (1988), c'est le stock d'imagerie visuelle de l'étudiant, puisé dans ses intérêts personnels, culturels, puis dans l'influence des artistes qu'il choisit par affinité. Cet apprentissage artistique, selon l'auteure, se fait d'une façon progressive et continue.

Processus et produit. Le Ministère de l'Éducation du Québec (1981,1984), utilise la terminologie du "faire", pour désigner le processus, la démarche. Le produit est employé pour désigner le résultat du processus, l'oeuvre. Wolf (1990) reconnaît que processus et produit (l'image) sont indissociables, mais elle valorise le style au profit de l'habileté. Chavanne (1989) dit à ce sujet que le professeur comprend l'écart entre la démarche et le résultat, entre l'intention et le produit (p.9). Il va de soi, encore ici, que le produit artistique devrait correspondre à la démarche du moins dans l'authenticité si ce n'est dans l'habileté, démarche qui inclut un niveau mental et spirituel Sacca (p.64, 1989), citant Beittel (1984).

L'approche directive. Bolanos (1986) parle de méthodes directes et indirectes: celles qui guident systématiquement l'étudiant pour accomplir son travail et celles qui mettent l'emphasis sur l'auto-découverte, sur l'expérience et la résolution de problèmes. Dans ma recherche, je parle de directives ouvertes, car je crois que ces deux méthodes se recoupent dans la réalité de l'enseignement. La méthode directe me semble appropriée pour initier des apprentissages de base, dont l'apprentissage technique pour ne nommer que celui-ci. Elle présente aussi un aspect sécurisant dans les premiers temps pour l'étudiant non initiés à la pratique de l'art.

La technique. Le Ministère de l'Éducation du Québec (1983) définit la technique en trois mots: "gestes-outils-matériaux". Selon Durocher (1977), la technique est une connaissance de base pratique -"l'art est action"- et une connaissance théorique des matériaux, des outils, de leur manipulation. Durocher dit encore que cette connaissance de base a pour but de sécuriser l'étudiant et de l'amener au fil de l'expérience à personnaliser l'exercice de sa technique pour en arriver à une plus grande qualité expressive (p.7 & 9). Chavanne (1989), en écrivant que "la création artistique suppose un dépassement de la technique, un risque, un engagement et une intelligence de sa production, par l'étudiant" (p.11), reconnaît l'importance de la technique comme point de départ. Erikson (1982) parle de ce besoin de maîtrise de l'adolescent et du jeune adulte allant de pair avec sa quête d'identité (p.128). Il va de soi, que les termes pré-cités peuvent avoir d'autres définitions selon les auteurs et les contextes où ils sont employés.

APPENDICE 1

DESCRIPTION DES COURS

Cours 1: la lettre décorative

Objectif: utiliser l'aspect décoratif de la lettre c'est-à-dire, en tant que motif linéaire; expérimenter les notions de répétition, de juxtaposition et de rythme.

Moyen: utiliser le connu, l'ordinaire: le dessin de la lettre, le travail au crayon HB, le format standard de la feuille volante; démontrer que l'étudiant 'dessine' depuis qu'il écrit. Travail au crayon sur feuille blanche standard divisée symétriquement (lignes droites) par le pliage. Les espaces produits ainsi sont remplis par des lettres au choix, dont ils varient la taille, la direction, l'espacement.

Animation: lien fait avec le 'pointillisme' dans la photographie; avec la symétrie des motifs dans les courtes-pointes ou tout autre objet décoratif.

Cours 2: le gros plan

Sélection et copie d'un détail d'une photo noir et blanc.

Objectifs: initier l'étudiant à l'observation par un exercice de copie; sensibiliser les étudiants à la facilité de reproduire par la copie (montrer qu'une succession de lignes, de formes aux valeurs différentes peuvent produire une image parfois complexe); découvrir d'autres manipulations du crayon graphite: avec la tranche de la mine, en variant la pression de la main; voir que la ligne contour n'existe pas dans la nature.

Moyen: utiliser le connu auquel il s'identifie: une revue de son choix dans laquelle il choisira une photo; le sécuriser en lui demandant de n'en dessiner qu'un détail, identifiable ou non (possibilité d'adapter la difficulté selon ses capacités), qui regrouperait 5 gris différents.

Animation: présentation aux étudiants de 'mon exemple'.

Cours 3: le portrait ou l'auto-portrait

Copie ou dessin d'observation de soi ou d'une photo ou du miroir.

Objectifs: expérimenter le lien formel entre dessiner un détail (aspect abstrait) et dessiner un ensemble (aspect figuratif).

Moyen: utiliser une thématique qui réveille l'émotion en se rapportant à l'identité, à l'amour, au souvenir, etc.

Animation: les étudiants ont été prévenus une semaine à l'avance d'apporter une photo d'eux, d'un ami ou d'une vedette qu'ils admirent pour la dessiner; une observation 'théorique' sur les proportions du visage (utilisant l'oeil comme unité de mesure) a précédé le travail et des miroirs ont été distribués à ceux qui travaillaient d'observation.

Cours 4: le photo-montage

Collage-assemblage d'images tirées de revues au choix, s'inspirant de l'esprit surréaliste (l'inconscient, les rêves...)

Objectifs: faire l'apprentissage de la composition par la juxtaposition et la superposition des images: (importance du format du support, des liens entre les formes et les espaces qui les contiennent); encourager la spontanéité, la liberté d'expression; développer l'appréciation de l'étudiant de son collage.

Moyen: contourner les difficultés du dessin et de la couleur par le découpage de "ready-made"; favoriser par le jeu de l'assemblage un apprentissage intuitif de la composition;

Animation sur le surréalisme avec projection de diapositives, de livres d'art; affichage de montages publicitaires s'inspirant de l'esthétique surréaliste. Demande faite aux étudiants de titrer leur collage, une fois celui-ci fini.

Cours 5: la visite au musée

Choix et description et 'analyse' d'une oeuvre au musée.

Objectif: permettre par la visite un contact direct avec des oeuvres (avec la matière et la couleur...), briser la glace avec l'institution du musée.

Moyen: par le biais d'une oeuvre "d'artiste professionnel", définir davantage leurs propres intérêts, leurs goûts et le pourquoi de leur choix.

Animation de trois toiles au musée et parcourt des salles en groupe. Dans un deuxième temps, les étudiants devaient partir à la recherche d'une toile qu'ils auraient aimé faire et me la décrire. Ceux qui le désiraient pouvaient utiliser un "questionnaire" visant une approche subjective.

Cours 6: l'initiation à la gouache

Application et mélange des couleurs primaires.

Objectifs: s'initier à la technique de la gouache liquide (application en aplat de couleurs opaques); connaître les couleurs primaires et secondaires; laver et rabattre ces couleurs; introduction au cours suivant.

Moyen: présenter le travail à titre d'exercice sans aucune attente d'originalité.

Animation: démonstration technique.

Cours 7: le dessin de l'arbre

Dessin d'observation d'un arbre; transposition en couleur (gouache)

Objectif: s'initier au dessin d'observation; reconnaître la possibilité de s'inspirer de l'observation dans un dessin d'imagination; utiliser la gouache pour représenter un sujet.

Moyen: décrire l'embranchement d'un arbre; le vérifier par un dessin d'observation à l'extérieur.

Cours 8: l'observation du corps humain

Observation des proportions standard du corps humain.

Objectifs: utiliser une unité de mesure, la tête, pour reproduire les proportions standard du corps; introduire le cours prochain du modèle vivant.

Moyen: directives très ouvertes: dessin d'imagination ou d'observation du corps ou d'une partie du corps.

Animation: démonstration en m'utilisant comme cobaye et en utilisant les services d'un étudiant ayant un grand sens de l'humour.

Cours 9: le dessin d'observation du modèle vivant

Dessin d'observation d'un modèle vivant

Objectifs: poursuivre la pratique du dessin d'observation; utiliser un sujet important, mais jugé difficile à dessiner par les étudiants : le corps humain; acquérir plus de confiance dans ses possibilités de perception et ses habiletés techniques en abordant un tel sujet.

Moyen: travailler à la verticale avec le chevalet et dans un format de plus grande dimension pour faciliter la perception

c'est-à-dire, entre autre, faire concorder le dessin du modèle à la taille du modèle.

Animation: la participation d'un modèle professionnel.

Cours 10, 11, 12: le projet libre

Objectifs: amener les étudiants à expérimenter une liberté d'expression, l'engagement et la réflexion que cela implique: faire des choix (thématique, médias).

Moyen: demander aux cours précédants, d'écrire une brève description de leur projet; préciser la possibilité de modifier ou de changer de projet si besoin est.

Cours 12 et 13: l'évaluation (rencontres individuelles)

Rencontre avec chaque étudiant portant sur les travaux faits durant la session.

Objectif: bilan de leur travail et du mien

Moyen: dialogue amorcé par leur choix de 4 travaux faits en classe.

APPENDICE 2

DESCRIPTION DE LA DYNAMIQUE DE LA CLASSE

Voici une description de certains éléments de la dynamique de la classe perçus au fil des cours, tirée de mon journal de bord: les attitudes des étudiants (individuelles ou 'de groupe'), mes attitudes, la description de certains travaux finis ou en cours.

Cours 1: la lettre décorative

Comme tout premier cours, les étudiants étaient très silencieux. Plusieurs se connaissaient déjà et se sont regroupés par table. Les étudiants m'apportaient leur travail, une fois celui-ci terminé; je le commentais sans le noter. Très rapidement, une file d'étudiants s'est créée: on se serait cru à un arrêt d'autobus!

Le travail des étudiants correspond à leur attitude durant le cours: il est méticuleux en général, mais sans plus. D'autres présentent des travaux inégaux où le 'négligé' voisine le 'soigné': ce que j'interprète comme la hâte de finir. Certains étudiants ont heureusement dépassé les cadres de l'exercice: en évitant la répétition en lignes parallèles des lettres, en utilisant la superposition, en opérant des métamorphoses dans les lettres, en écrivant leur nom ou d'autres noms.

Mon commentaire:

Fait sur une feuille blanche standard, ce travail me semble avoir pris, par son aspect répétitif l'aspect d'un pensum. La division de la feuille par un pliage symétrique produisant des lignes droites en a peut-être accentué l'aspect 'paragraphe' où les lettres s'alignent.

Ce travail aurait pu se faire sous forme d'exercice beaucoup plus court, pré-requis à un travail plus personnel de la lettre (ex: en s'inspirant de leur signature ou d'une phrase qui est signifiante pour eux).

Cours 2: le gros plan

Les étudiants m'ont semblé plus impliqués qu'au premier cours: plusieurs avaient apporté des revues. Certains m'ont consultée pour vérifier si le gros plan de la photo convenait. J'avais demandé d'y retrouver 5 gris différents et si possible, de ne pas pouvoir identifier le sujet.

En début de cours, j'ai affiché la copie que j'ai faite à partir du gros plan. J'ai pris un exemple d'aspect facile: des deux personnages figurant sur la photo, j'ai choisi de placer mon viseur sur une portion de leur vêtements. La pho-

to avec le viseur encadrant le détail et la copie de celui-ci agrandi se cotoyaient sur un babillard que les étudiants ont été appelés à observer : ce qu'ils ont fait en formant un groupe compact et assez silencieux.

Finalement, plusieurs d'entre eux ont dessiné une partie du visage facilement identifiable. Quelques-uns s'en sont tenus à des formes très simples, quasi géométriques. Les modulations subtiles de gris ont été les plus difficiles à percevoir pour les étudiants; deux étudiants ont été incapables de dessiner ce qu'ils voyaient. Certains étudiants ont découpé le détail à copier, l'isolant de l'image. Le viseur a été découpé selon des formes géométriques variées, non rectangulaires comme l'était mon exemple. Le détail agrandi s'est inséré tel quel dans la feuille en laissant du blanc, tel un passe-partout; dans d'autres cas, les étudiants ont découpé eux-mêmes leur feuille selon la forme du détail agrandi.

J'ai demandé d'afficher le travail terminé au babillard. Plusieurs étudiants y allaient de leurs commentaires, et essayaient entre autres de deviner ce que représentaient certains dessins.

Mon commentaire:

Il y a eu plus de communication entre les étudiants: est-ce dû en partie à ce qu'ils ont joué à deviner ce que représentait le dessin, sa provenance ou son auteur? Les innovations apportées par les étudiants, l'évidence de l'intérêt pour le visage font que je considère que cet apprentissage de la copie a été apprécié davantage.

Cours 3: le portrait ou l'autoportrait

Ce sujet m'a été inspiré par la réaction des étudiants au cours précédent. Grosso modo, la moitié des étudiants, les moins expérimentés ont travaillé d'après photo, l'autre moitié, à l'aide du miroir. Avant ce travail, il y a eu une animation sur les proportions du visage utilisant l'oeil comme unité de mesure. Dans le dessin d'observation, les étudiants se sont attachés à rendre les proportions du visage dans les règles de l'art. La majorité des étudiants semble avoir favorisé la ligne contour au profit des valeurs. Cela a causé un problème pour le dessin du nez, considéré comme étant non réaliste. Dans le cas des étudiants novices, je me suis même permise de retoucher certains contours, avec leur assentiment, afin de prêcher par l'évidence: un dessin vaut mille mots. Je questionne cependant cette attitude 'd'expert'. Un étudiant novice a fait trois autoportraits rapides de lui à l'aide du miroir: dans chacun, il estimait avoir réussi un élément non réussi dans les deux autres. Son dessin était linéaire, caricatural, mais ressemblant. En général, les étudiants se sont dit satisfaits du résultat final, tablant sur la ressemblance; certains ont été surpris de leur performance. Des étudiants habiles, travaillant par

observation n'ont pas aimé l'expression de leur visage qu'il trouvait inhabituelle, figée, même s'il y avait ressemblance.

Mon commentaire:

Bien que cette leçon, comme la précédente, s'est attachée à démontrer la facilité de reproduire, de copier, je crois que plusieurs étudiants ont compris cela comme le but ultime du dessin. Je crois qu'il serait intéressant de comparer quelques portraits d'artistes (peintures, photos, bandes dessinées) pour parler des qualités expressives des visages, de 'la vie' dans le dessin, associée ou non au rendu réaliste.

Cours 4: le photo-montage

Ce cours a été présenté comme un cours très libre: la seule directive stricte était de recouvrir complètement le carton, en ne laissant pas de blanc (quitte à en découper): afin de prendre conscience du format, base de la composition.

La cueillette d'images fut très sociale; elle a donné lieu à un échange de commentaires sur les photos. Les élèves, qui ont travaillé rapidement, ont utilisé des images pleines, rectangulaires, adoptant surtout la juxtaposition, comme dans une bande dessinée. D'autres ont travaillé beaucoup en superposition en utilisant la silhouette comme forme ou comme fond. Certains collaient au fur et à mesure, d'autres attendaient à la toute fin.

Une étudiante a découpé de petites formes géométriques semblables à une mosaïque n'utilisant que les verts, privilégiant cette couleur pour imiter une forêt, trois autres étudiantes ont fait des montages de visages féminins; plusieurs étudiants ont décodé pour moi les symboles de leur collage. Dans certains cas, une histoire s'enchaînait d'un élément à un autre. Plusieurs étudiants ont poursuivi ce travail au cours suivant. L'un d'entre eux, bientôt imité par d'autres, a comblé les vides du dessin avec de la gouache.

Les thèmes exploités parlent de l'amour, de la beauté (souvent féminine), de l'écologie, de la liberté, de la guerre, de la richesse, etc. En général, les collage abordent plus d'un thème à la fois.

Mon commentaire:

Ce travail, en contournant la difficulté de 'bien' dessiner, a pu permettre à certains étudiants de s'exprimer davantage. L'apport de la couleur y était nouveau. Les collages des étudiants restent tributaires des revues disponibles: certains semblent avoir repris à leur compte l'esthétique commerciale des revues alors que d'autres s'en sont éloignés, par la critique sociale, la spiritualité, la satire, etc.

Cours 5: la visite au musée

J'ai fait l'animation de trois toiles au musée, après quoi les étudiants ont été amenés à se promener dans le musée à la recherche d'une toile qu'ils auraient aimé faire. Ils devaient me la décrire par écrit, me la commenter.

Lors de mes animations, ils m'ont posé des questions sur les toiles, ce qui démontre leur intérêt. Pour certains, c'était la première visite au musée et je pense que les lieux (architecture, ambiance, nombre de toiles...) les ont impressionnés autant que les oeuvres.

Plusieurs élèves m'ont dit ne pas aimer l'art abstrait, peu représenté ici. Les toiles représentant paysages, personnages en action, histoire et qui idéalisent la représentation ont la cote d'amour. En plus de leur intérêt pour le sujet, les couleurs et les contrastes de lumière; certains m'ont dit avoir été attirés par le titre, la taille de la toile, la richesse représentée, et souvent la richesse du cadre! Une étudiante m'a parlé du "rapiéçage de techniques", un autre "du contraste entre la pauvreté des gens et la richesse de la nature". Certains ont fait des liens entre l'aspect formel du tableau, surtout le lien entre la couleur et les sentiments. Une étudiante m'a parlé du flou (de la touche) apparenté au mystère... Plusieurs ont fait des parallèles entre le sujet peint et leurs souvenirs ou leurs connaissances.

Mon commentaire:

Je n'ai pas été surprise par les choix qu'ils ont fait, mais plutôt par leurs commentaires, leur facilité à s'exprimer, à observer et décrire: ils m'ont fait découvrir des choses que je n'avais pas remarquées. Le musée présentait alors des oeuvres académiques, et très peu d'oeuvres contemporaines, ce qui a limité les interventions. La visite s'est faite un dimanche et le choix du 5e cours, le fut avant tout pour des raisons pratiques. Placée à la mi-session, la visite présentait une facette du monde des arts, chez des étudiants un peu plus avertis qu'au début des cours. C'était également l'occasion de permettre un contact avec les oeuvres en tant qu'objet, avec la matière de la couleur, et avec l'institution muséale.

Cours 6: l'initiation à la gouache

En général, les étudiants ont travaillé avec lenteur et application aux exercices demandés. En donnant une démonstration aux étudiants sur l'application de la gouache, j'ai fait quelques erreurs techniques, que j'ai réparées sous leurs yeux.

Mon commentaire:

Dans ce cours, je crois que le fait de révéler certaines lacunes du professeur n'est pas dommageable pour les étudiants et que cela peut même les encourager: l'erreur étant vue comme acceptable et faisant partie de l'apprentissage. Je reconnais qu'avec des étudiants orientés en art, mon attitude se voudrait plus performante.

J'ai vu aussi l'envers de la médaille de la démonstration. Certains étudiants s'en sont tenus rigoureusement à ce que je demandais, ce qui m'a montré la difficulté que représente la manipulation de la gouache pour les non initiés.

Cours 7: le dessin de l'arbre

À la suite de mon animation sur l'embranchement d'un arbre, les élèves ont fait des croquis d'observation d'arbres à l'extérieur, durant 45 minutes. Ce travail à l'extérieur a eu un aspect social: les étudiants se promenaient deux par deux ou en petits groupes, avant de s'éloigner quelque peu les uns des autres. Cette sortie a été décidée spontanément parce que le temps était magnifique et doux, dans la neige de la fin mars. Une étudiante s'est même installée dans une chaise d'école, bien calée dans la neige et entrepris un dessin détaillé de l'arbre, au-delà de mes directives. Certains m'ont parlé de la difficulté de représenter le raccourci des branches frontales. Certains étudiants m'ont parlé de la différence de l'embranchement des arbres à l'extérieur, avec le modèle théorique présenté en classe. De retour en classe, certains ont éprouvé de la difficulté à manipuler la gouache qui s'ajoutait au problème de la représentation d'un arbre. Une étudiante expérimentée a travaillé à l'écoline, une autre a peint des palmiers sur la plage, un souvenir de vacances; pour cela, elle s'est isolée du groupe et a travaillé au chevalet, ce que personne ne faisait.

Dans ce travail, j'ai retrouvé tous les arbres possible. Les étudiants ont avant tout travaillé la silhouette sur le fond et certains d'entre eux ont rempli les espaces avoisinants. Certains ont dessiné des arbres réalistes, d'autres, des fantaisistes. Plusieurs n'ont pas eu le temps de terminer leur peinture. Plusieurs m'ont dit préférer le travail au crayon, plus facile.

Mon commentaire:

Le problème de ce cours est qu'il a été trop dense: un travail au crayon aurait suffi. Certains arbres ont été fantaisistes à cause de la difficulté de produire les couleurs voulues à la gouache, par les mélanges. Comme il était impossible de créer la ressemblance, la porte de sortie était dans l'utilisation de couleurs imaginaires.

Cours 8: l'observation du corps humain

Dans ce cours, les étudiants ont reçu une feuille sur laquelle étaient dessinés un homme et une femme, de face et de profil, dont les corps étaient divisés selon les canons de l'atelier. Les élèves ont été invités à se regarder deux par deux afin de compter, de situer les sept têtes et demi qu'ils ont eu à esquisser par la suite. J'ai clairement mentionné que ces proportions étaient standardisées, et n'étaient que des repères.

Voyant la difficulté des étudiants à dessiner un personnage en action en se servant de ces données, je leur ai laissé un sujet au choix (copie, observation, mémoire) traitant du corps (le tout ou une de ses parties). J'avais introduit ici de nouveaux matériaux, des craies et de feuilles noires ou légèrement colorées.

Les étudiants travaillant par table d'amis, j'ai remarqué certaines influences des étudiants entre eux. A la table des étudiantes en techniques infirmières on a fait des dessins imaginaires où étaient juxtaposés différentes parties du visage et du corps: yeux, lèvres, nez, mains aux allures stéréotypées: sauf pour deux étudiantes de ce groupe, ce travail fut un dévouement. À une autre table, une étudiante a fait une observation minutieuse de sa main dont elle m'a dit être contente. À une autre table d'étudiants 'habiles', les stéréotypes d'hommes et de femmes musclés ont abondé. Un étudiant novice s'est lancé dans des caricatures politiques avec des personnages allumettes 'doublées', en pleine action. Une étudiante m'a dit ne pas aimer les craies blanches et les sanguines, ne trouvant pas le résultat naturel. Des étudiants ont refait des copies de visage en s'inspirant de revues et de journaux.

Mon commentaire:

Bien que ce cours ne soit pas une réussite dans la directivité et l'appréciation du niveau des étudiants, il m'a renseigné sur les préférences des étudiants, et les influences des étudiants entre eux.

Cours 9: le dessin d'observation du modèle vivant

Le modèle vêtu prenait des poses courtes et longues allant de 10 secondes à 20 minutes. Les pauses de 10 secondes étaient pour faciliter la représentation du mouvement, ce qui a produit des dessins qui semblaient incomplets. J'ai expliqué aux étudiants que le fait de dessiner rapidement débloquent le geste et qu'il ne devait pas s'attendre à un beau dessin, qu'ils devaient considérer cela comme un exercice. Les étudiants dessinaient sur de grandes feuilles de papier journal épinglées au chevalet. Ils pouvaient utiliser des bâtons de fusain au lieu d'un crayon, s'ils le désiraient, ce que certains ont fait.

Pour ce cours, j'ai eu autant de réactions que d'étudiants. Certains ont trouvé la chose difficile, principalement les étudiants aimant le dessin "d'imagination". Les étudiants qui ont aimé la copie ont été surpris de la facilité qu'ils éprouvaient. Certains étudiants habiles s'en sont donnés à coeur joie; une en particulier a transféré des poses courtes du modèle dans des personnages caricaturaux qu'elle fait habituellement; un étudiant a découvert qu'il aimait travailler en grand.

L'atmosphère silencieuse témoignait de la concentration des étudiants; par la suite des commentaires se sont échangés sur les difficultés et les facilités éprouvées. Je me suis promenade d'un étudiant à l'autre, histoire de donner un coup de main et d'encourager.

Mon commentaire:

Ce cours est dans la lignée des autres cours basés sur l'observation. Je crois que ce cours correspondait à l'image de l'atelier d'artiste pour plusieurs étudiants.

Cours 10-11-12: le projet libre

Aux cours précédents, les étudiants devaient me remettre quelques lignes sur le projet libre qu'ils voulaient réaliser. J'ai suggéré aux étudiants de travailler sur un plus grand format, le temps alloué étant plus long. Ils étaient libres de tout faire sauf de copier intégralement un sujet, ils devaient y mettre une touche personnelle.

La majorité des étudiants a choisi le matériau avant même de choisir la thématique. En général, ils ont utilisé et modifié ce qu'ils ont fait dans les cours précédents, "un rapiéçage de techniques": dessins aux crayons graphite ou de couleur dans l'esprit du photo-montage, dans une esprit "sur-réaliste": le visage de Jim Morrison dans un nouvel environnement (cette photo du chanteur provenait d'un chandail), des montages symboliques (assemblage de différentes copies). Deux étudiantes ont refait des collages plus poussés, d'autres ont choisi des matériaux et des techniques nouvelles: lavis à l'écoline, pointillisme au crayon feutre. Dans un cas, j'ai vu une suite esthétique: l'étudiante qui avait fait un collage 'mosaïque' a reproduit à la gouache une oeuvre de Klimt (qui s'apparente à l'idée de la mosaïque). Une étudiante m'a avoué sa frustration d'avoir à modifier quelque peu sa copie d'un tableau qu'elle avait à la maison: son plaisir était dans le mimétisme, elle voulait faire une "reproduction". Certains étudiants ont changé leur fusil d'épaule le jour "J": ils ont changé de projet. Parmi ceux-ci, certains étudiants ont travaillé à la gouache en élaborant au fur et à mesure. Pour plusieurs étudiants, le projet fut plus long que prévu.

Mon commentaire:

Dans ce projet, des élèves moins impliqués m'ont semblé regretter l'encadrement des cours précédents, alors que d'autres, plus indépendants, ont mis les bouchées doubles. J'en ai appris davantage sur ce projet en interrogeant les étudiants un à un, chose impossible en classe: des éléments biographiques se sont retrouvés dans plusieurs oeuvres, ce que je n'aurais pu voir sans ces explications: une étudiante d'origine arménienne a utilisé des symboles décoratifs provenant de son église. Cela me montre qu'il serait intéressant d'amener les étudiants à écrire régulièrement un court paragraphe sur leur oeuvre, sur les difficultés entrevues, sur les solutions possibles, réflexions philosophiques... etc. Ce journal pourrait être lu en partie par le professeur et lui permettrait de suivre davantage ses étudiants; quant aux étudiants, il y verraient peut-être un lien plus net entre l'art et la pensée. À cet effet, il pourrait être intéressant de citer des extraits de journaux d'artiste, diapositives de leurs oeuvres à l'appui.

Cours 12-13: l'évaluation: rencontres individuelles

Les étudiants sont habitués à ces évaluations de fin de session qui sont notées que sur leur présence; ces rencontres individuelles visent à faire le bilan de la session et l'étudiant est encouragé à donner ses impressions du cours comme tel et des travaux qu'il y a faits. Ces rencontres se font sur le mode de l'échange et durent approximativement 15 minutes. Elles se sont échelonnées sur les deux derniers cours. Pour le projet libre, certains étudiants ont travaillé à la maison: ils ont été les premiers à se faire évaluer et ont terminé la session plus tôt. D'autres ont utilisé trois périodes: ils travaillaient principalement en classe.

Les étudiants devaient prendre rendez-vous à l'avance aux cours précédents. Lors de la rencontre, j'ai demandé aux étudiants la permission de les enregistrer pour m'aider dans ma recherche, pour m'éviter de prendre des notes sans arrêt. Les rencontres avaient lieu dans le bureau des professeurs, pièce chaleureuse, qui se prêtait davantage au dialogue que la classe. Ils devaient m'apporter tous leurs travaux, et afficher sur des chevalets quatre travaux qu'ils avaient aimés ou non. La 'norme' des quatre travaux n'était qu'un point de départ afin de les amener à me parler d'eux, à me donner des impressions générales face aux cours. Je ferai part ici des commentaires reçus.

Le cours d'art

Une étudiante m'a dit avoir découvert que l'art pouvait être une matière sérieuse, parfois difficile car elle demandait une intelligence pour résoudre des problèmes esthétiques, ce qui ne lui semblait pas évident avant le cours.

D'autres m'ont dit que le cours d'art est une période de "récupération" pour se reposer du "bourrage de crâne" et qui prépare mieux la fin de semaine. De façon générale, les étudiants préfèrent de nouveaux travaux à chaque cours: il leur est difficile de poursuivre le même travail sur deux semaines.

Une étudiante en particulier m'a parlé de sa difficulté à travailler en groupe, et dans une période de temps définie (cette étudiante n'a que ce cours à son horaire), alors que plusieurs aiment l'aspect social du cours dont les étudiants à temps plein.

Certains étudiants aiment être encadrés: "c'est moins compliqué d'avoir des directives". Ceux-ci ont eu des difficultés dans leur projet libre. Plusieurs étudiants semblent avoir été étonnés de leur facilité à dessiner par la copie ou l'observation: une étudiante m'a dit qu'elle dessinait autrefois des bonhommes allumettes, une autre dessinait pour la première fois des visages.

Travaux appréciés ou non

Les projets les plus appréciés furent 'le portrait', le collage et le projet libre.

Le dessin de la lettre fut jugé répétitif; il influença cependant une étudiante qui a utilisé le pointillisme dans son projet final. Celui du détail n'avait pas de sens au premier abord. Bien qu'il fut trouvé parfois fastidieux, certains m'ont dit que cet exercice leur avait donné confiance pour le portrait. Une étudiante m'a dit ne pas avoir aimé faire le dessin du visage tout en ayant apprécié le résultat. Le photo-montage a été considéré comme un défoulement par plusieurs.

Des étudiants, qui ont aimé leur projet libre, m'ont dit avoir pris cependant plus de temps que leur permet leur horaire chargé. Ce sont surtout les étudiantes adultes qui m'ont dit avoir préféré le projet libre, qui était dans bien des cas une technique plus poussée vue dans le cours et qui les a peu à peu captivées.

Thèmes préférés

Le dessin des fleurs, d'objets (nature morte), du paysage est considéré en général plus facile que d'autres sujets, comme le visage et le corps humain. En général, les travaux des étudiants ont un lien avec leurs intérêts, sont anecdotiques et parfois idéalisés (la beauté du sujet): vie actuelle, souvenirs, idéaux, critique sociale, intérêt pour l'art qui se concrétisent sous les thèmes de l'amour, du couple, des enfants, de la nature, des animaux, de l'argent, de la liberté, de l'environnement menacé.

Leur esthétique

Plusieurs aiment l'aspect photographique du dessin: le dessin à influence surréaliste est prisé, certains étudiants m'ont parlé de leur goût pour la publicité bien faite, qui est un art pour eux.

Plusieurs m'ont parlé de l'importance de la couleur qui symbolise la vie. De ceux-ci, quatre étudiantes m'ont parlé de leur amour des fleurs, couleurs de la nature, symbole de l'amour, de la féminité. Ces étudiantes ont parfois utilisé ce sujet dans leurs travaux. Certains d'entre eux ont déjà des couleurs favorites, d'autres aiment la couleur pour la couleur, sans préférence particulière. Les étudiants qui aiment travailler "spontanément", (à partir de l'imagination plutôt que de l'observation), ont utilisé la gouache couleur, alors que ceux qui aiment planifier ont travaillé au crayon prismacolor, qui permettait la précision voulue, semblable en cela au crayon graphite. Certains étudiants ont découvert qu'ils aimaient travailler en grand.

Mon commentaire:

Le fait d'avoir pu interviewer les étudiants sur leur oeuvres, m'a permis d'aller au-delà de l'image présentée, et d'en apprécier les subtilités cachées. Derrière des images qui m'apparaissaient comme des stéréotypes, j'ai pu constater l'articulation des idées de leur auteur. D'autres étudiants, cependant, ont peu à dire sur leur dessin, qui souvent, selon eux, dit tout ce qu'il y a à dire.

APPENDICE 3

LES FIGURES

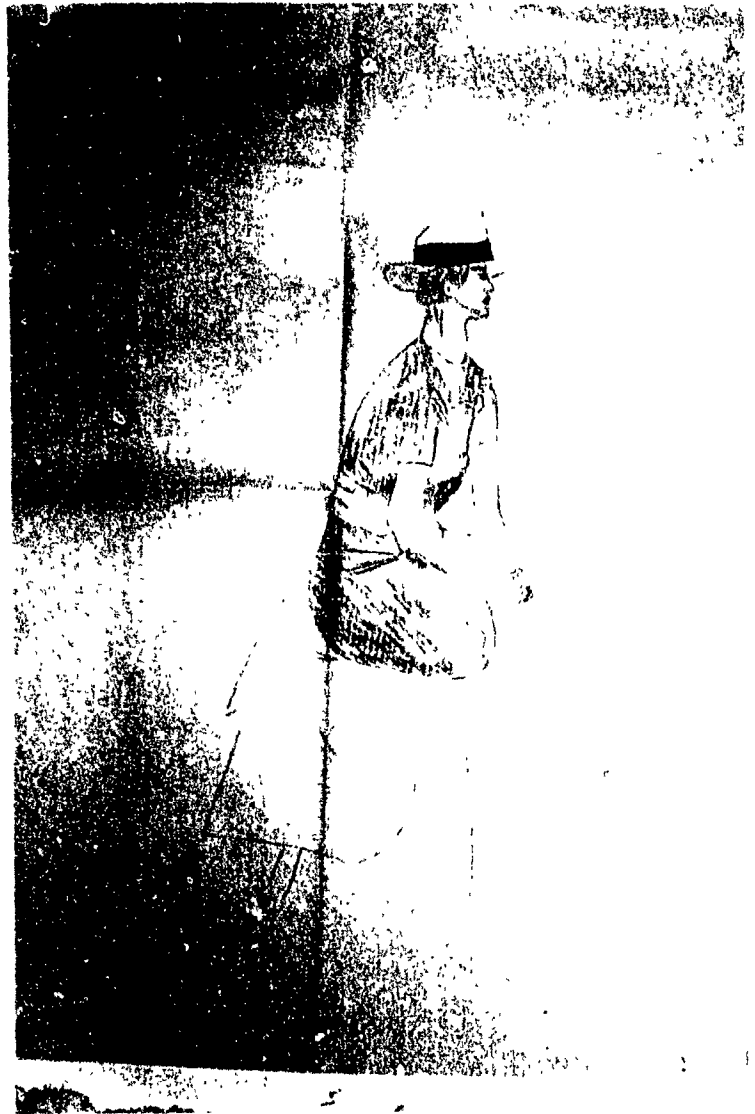
Les pages qui suivent présentent les photos de chaque étudiant(e), de certains travaux ainsi que des images (photocopies) provenant de journaux et de revues, qui sont à l'origine des travaux mentionnés.



Louise, étudiante en techniques infirmières



10. 1. a plan (cf. photocopies), le portrait du père, le photo-montage
travaux de Louise)



Le dessin d'observation du modèle
(travail de Louise)



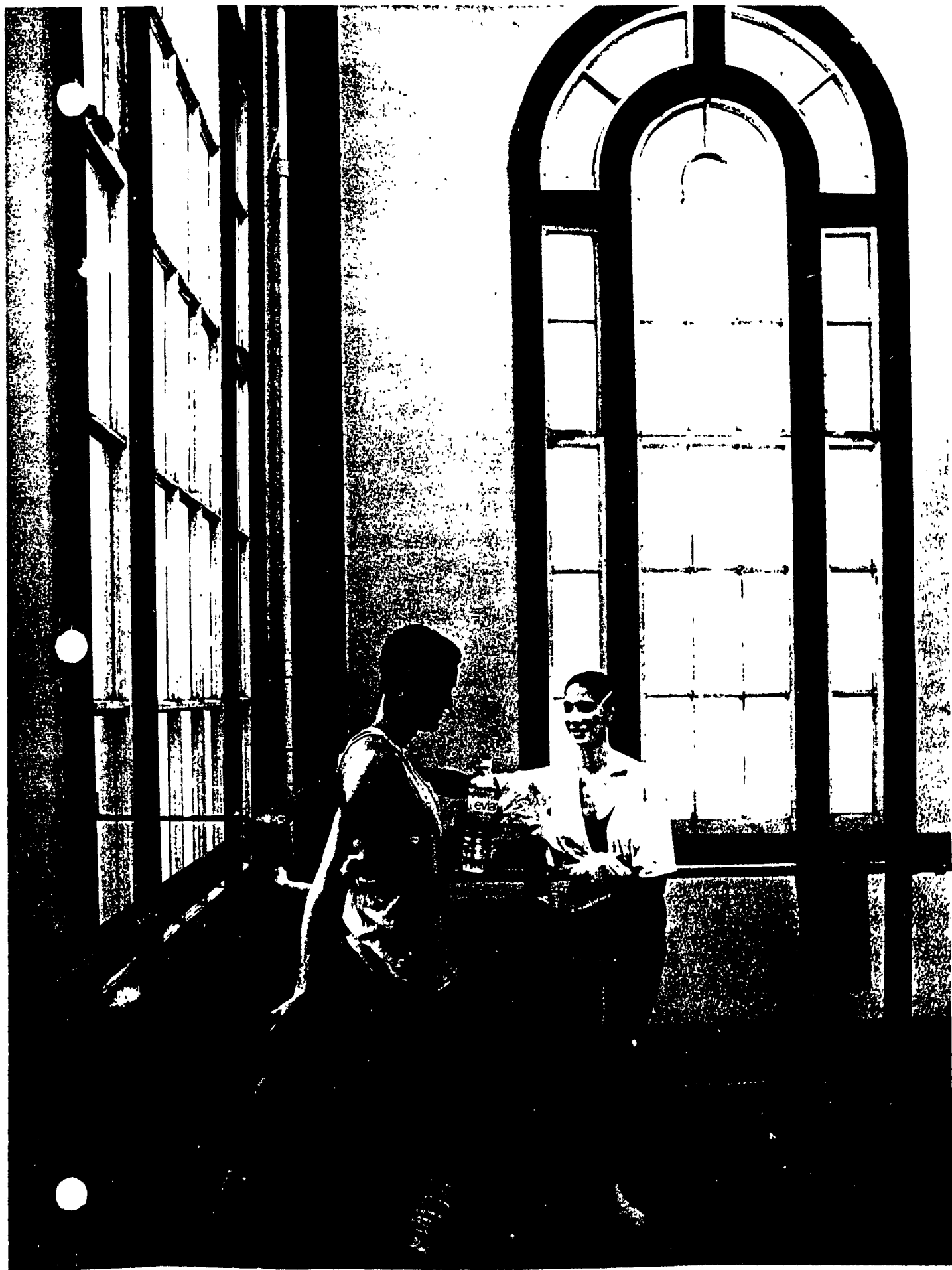
Le projet final (cf. photocopie)
(travail de Louise)

CONFIDENCES



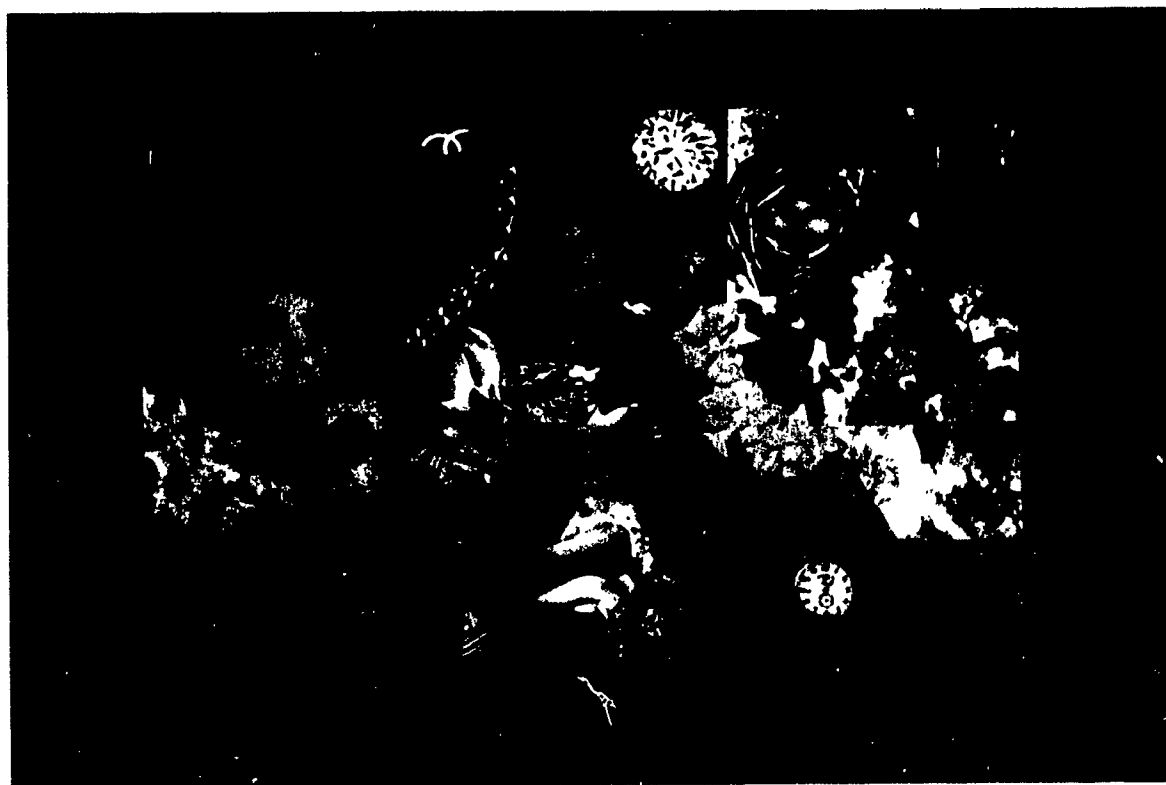
Pierrette Cantin

**NOTRE AIDE AUX
FEMMES ENCEINTES
EN DIFFICULTÉ**

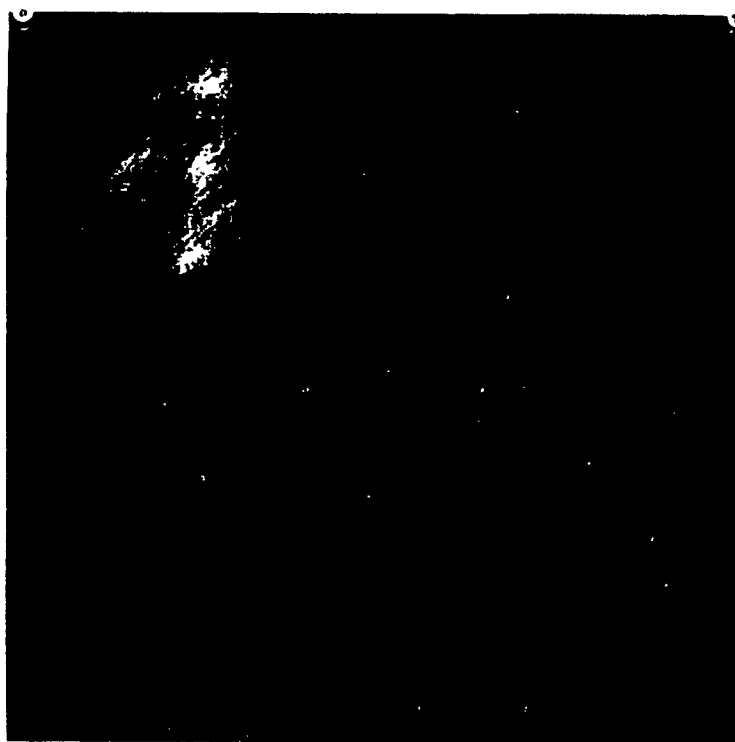




Marie-Josée, étudiante en anthropologie



Le gros plan (cf. photocopie), l'autoportrait, le photo montage
(travaux de Marie-Josée)

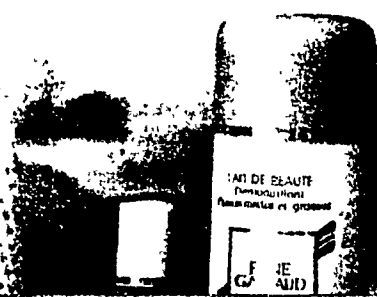


"Exercice" (initiation à la gouache), le dessin du corps (cf. photocopie)
(travaux de Marie-Josée)



Le projet final
(travail de Marie-Josée)

JC paris



"CHEZ JEAN COUTU J'AI L'EXCLUSIVITÉ DE MES PRODUITS DE BEAUTÉ PRÉFÉRÉS"

Ma marque? RENÉ GARRAUD. Une grande signature, des produits sérieux, spécifiques, performants, soumis à de nombreux tests scientifiques et le choix de plusieurs gammes très complètes qui répondent à tous les besoins.

Formé au Centre de Beauté JEAN COUTU, ma cosméticienne peut me conseiller avec compétence, je lui fais confiance.



LIGNE DE SOINS
ET DE MAQUILLAGE
AU COMPTOIR
COSMÉTIQUES *fragrances*
JEAN COUTU

24 HEURES DE SOINS POUR VOTRE PEAU

Enfin, une lotion pour les mains et le corps conçue pour agir longtemps.

La preuve clinique en est faite : utilisée régulièrement, Lubriderm hydrate la peau pendant une période pouvant atteindre 24 heures.

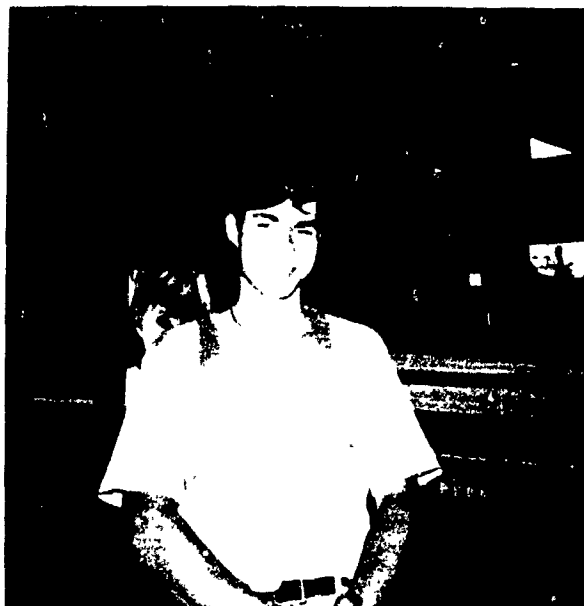
Grâce à sa formule spéciale, cette lotion riche et assouplissante forme une couche protectrice qui conserve l'humidité naturelle de la peau, adoucit et hydrate la peau sèche.

La lotion longue durée Lubriderm.
Parfumée ou non parfumée.

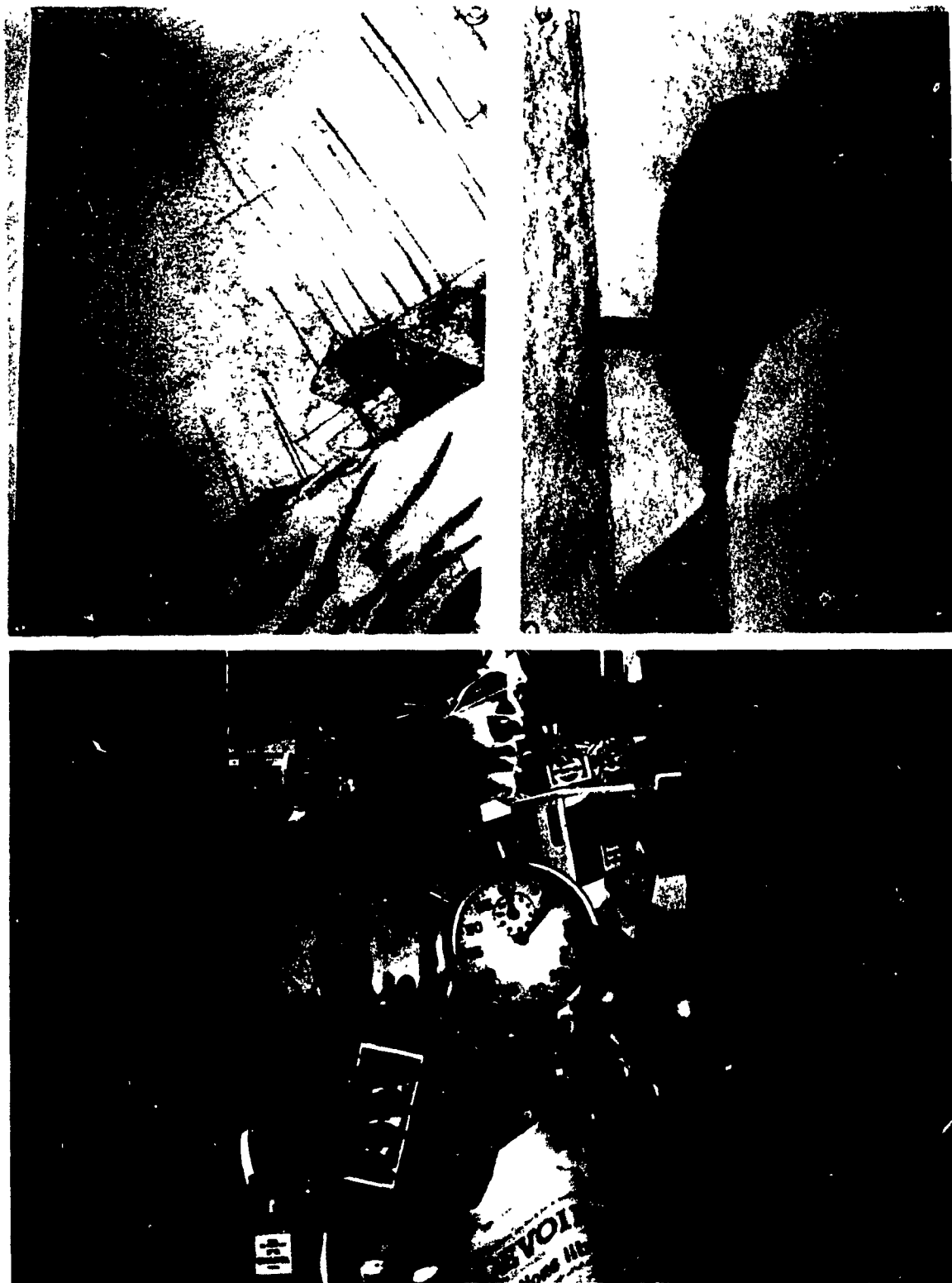
AUCUNE AUTRE LOTION N'AGIT PLUS LONGTEMPS.

Lubriderm[®]
Lotion

SOINS DURABLES POUR
LA PEAU



Patrick, étudiant en sciences sociales



Le gros plan (cf. photocopie), l'autoportrait, le photo-montage
(travaux de Patrick)



L'arbre (gouache), le dessin du corps
(travaux de Patrick)



Le dessin d'observation du modèle
(travail de Patrick)



Le projet final (cf. photocopie)
travail de Patrick

*Regards de conquête et profils en fuite.
De ses mains, il les a tous façonnés.*

ALFRED LALIBERTÉ



88 sculptures
MUSÉE DES BEAUX-ARTS
DE MONTRÉAL

23 mars - 20 mai 1990

CHASSEUR DE TÊTES

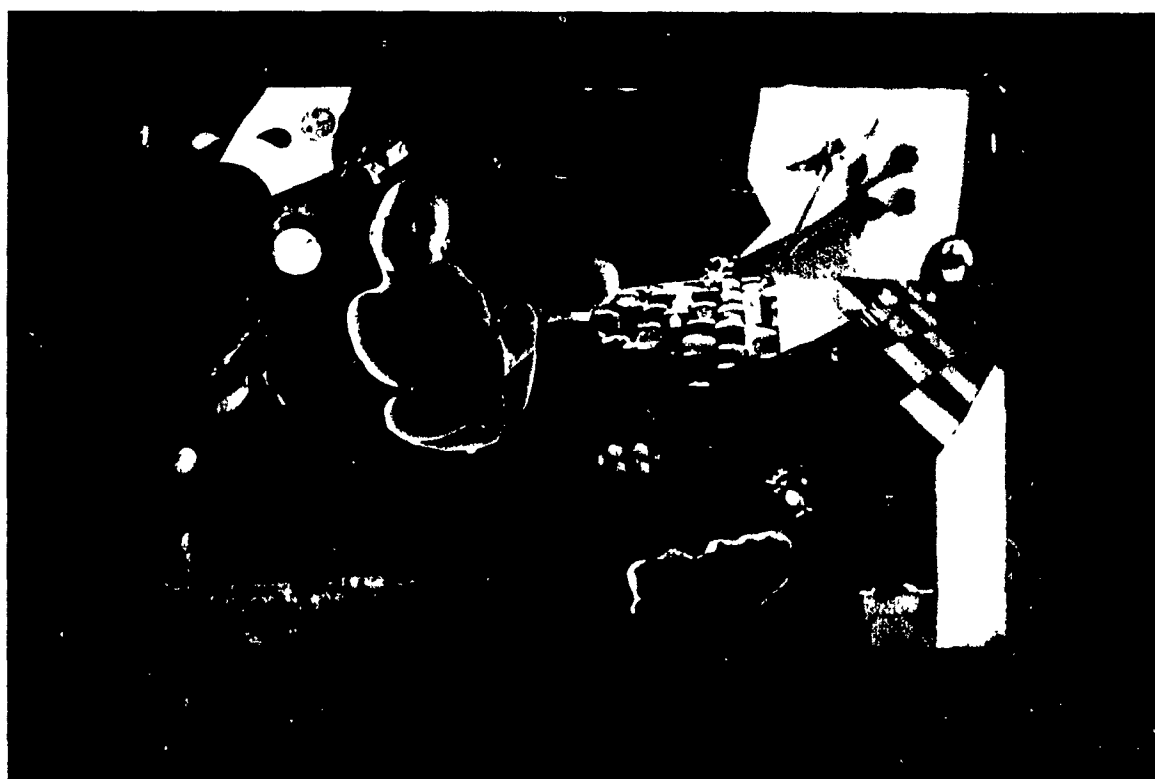
Du mardi au dimanche de 10 h à 17 h. Fermé le lundi.
Billets en vente au Musée jusqu'à 16 h 30, ainsi
qu'aux comptoirs Admission. Visites commentées :
les dimanches à 13 h 30 et les mercredis à 11 h 30



Ateliers pour la famille les dimanches de 13 h à
16 h à compter du 25 mars 1990 1379, rue
Sherbrooke ouest (métro Guy-Concordia)
Renseignements (514) 285 2000



Stéphanie, étudiante en techniques administratives



Le gros plan (cf. photocopie), le portrait de son ami, le photo montage
(travaux de Stéphanie)



L'arbre (sous l'œil)
(travaux de Stéphanie)



Le dessin "sans dessein", le dessin du corps (), le projet libre
(travaux de Stéphanie)



Un scotch au goût incomparable.
Depuis 1827.

Ballantine's

BIBLIOGRAPHIE

- ACPC. (1990). Comment faciliter le transfert de l'apprentissage. Pédagogie collégiale, 3(4), 30-32.
- Barret, T. (1988). A comparison of goals of studio professors conducting critics and art education goals for teaching criticism. Studies in Art Education, 30 (1), 22-27.
- Bodgan, R.C. & Biklen, S.K. (1975). Qualitative Research for Education: An Introduction to theory and Methods. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Bolanos, P. (1986). Agent of change: artists and teachers. Art Education
- Brito, E., Lemay, D. La journée pédagogique du 3 avril 1990, Pratiques Pédagogiques, (revue du CRDP du Collège Bois-de-Boulogne), 2(8), 3-8.
- Chavanne, M.F. (1989). L'enseignant-artiste. Vision (43). 9-11
- Degge, R.D. (1982). The classroom art teacher as inquirer. Studies in Art Education, 24(1), 25-32.
- Durocher, A. (1977). Le rôle de la technique dans l'enseignement de l'art. Thèse, Université Concordia.
- Efland, A.D. (1979). Conception of teaching in art education. Art Education, 32(4), 21-32.
- Eisner, E.W. (1989). Le professeur rêvé. Vision (43), 6-7.
- Erikson, E.H. (1980). Identity and the Life Cycle, New-York: W.W.Norton & Company.
- Erikson, E.H. (1982). The Life Cycle Completed, New-York: W.W. Norton & Company.
- Ettinger, L.F. (1987). Styles of on-site descriptive research: a taxonomy for art education. Studies in Art Education, 28(2), 79-95.
- Hémond, E., Lemay, D. (1990) L'étonnante lucidité de la jeunesse. Pratique Pédagogique 2(5), 12-14.

- Hodder, G.S. (1980). Human praxis: a new basic assumption for art educators of the futur. Canadian Journal of Education, 5(2), 45-52.
- Lanier, V. (1987). A*R*T*, a friendly alternative to DBAE. Art Education, 40(5), 46-53.
- Lowenfeld, V., Brittain, W.L. (1970). Creative and Mental Growth. 5th.ed. New-York: Macmillan Company.
- May, W. (1989). Teachers, teaching and the workplace: omissions in curriculum reform. Studies in Art Education, 30(3), 142-156.
- Ministère de l'Éducation du Québec (1981). Programme d'étude du primaire en art, Québec
- Ministère de l'Éducation du Québec (1984). Guide pédagogique en arts plastiques au secondaire, tome 1, Québec.
- Northing, C. (1989). Teaching thinking skills: the development of design concepts in school pupils. Journal of Art & Design Education, 8(1), 23-36.
- Pariser, D. (1981). Linear lessons in a centrifugal environment: an ethnographic sketch of an art teaching experience. Review of Research in Visual Art Education, 13, 81-90.
- Pearse, H. (1983). Brother, can you spare a paradigm? The theory beneath the practice. Studies in Art Education, 24(2), 158-163.
- Prost, A. (1991). Eloge de l'étude et des institutions d'étude. Pédagogie Collégiale, 5(1), 4-10.
- Rogers, L.R. (1972). Liberté pour apprendre, Paris: Dunod
- Sacca, E. (1989). Typologies in art education: how to live with them and how to live without them. Visual Arts Research, Fall, 15(2), 58-70.
- Sheehy, G (1978), Les passages de la vie, Montréal: Edition Sélect.
- Wolf, D. (1988), Artistic learning: what et where is it? Journal of Aesthetic Education, 22(1), 143-155.